



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE
NÍVEL MESTRADO**



JOHN KENNEDY AZEVEDO SOUZA

Os sentidos da formação nas
POLÍTICAS DE CURRÍCULO EM GESTÃO AMBIENTAL

SÃO CRISTÓVÃO

2019

JOHN KENNEDY AZEVEDO SOUZA

Os sentidos da formação nas
POLÍTICAS DE CURRÍCULO EM GESTÃO AMBIENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Sergipe como requisito para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Antônio Menezes

SÃO CRISTÓVÃO - SERGIPE
2019

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

S729s Souza, John Kennedy Azevedo
Os sentidos da formação nas políticas de currículo em gestão ambiental / John Kennedy Azevedo Souza ; orientador Antônio Menezes. – São Cristóvão, SE, 2019.
82 f.

Dissertação (mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente)
– Universidade Federal de Sergipe, 2019.

1. Gestão ambiental – Formação profissional. 2. Ciências ambientais. 3. Currículos - Política. I. Menezes, Antônio. II. Título.

CDU 502/504:37.016

JOHN KENNEDY AZEVEDO SOUZA

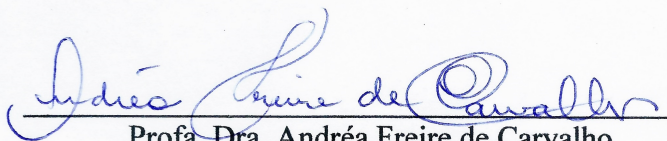
Os sentidos da formação nas
POLÍTICAS DE CURRÍCULO EM GESTÃO AMBIENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Sergipe como requisito para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente.

Aprovada em 29 de Maio de 2019



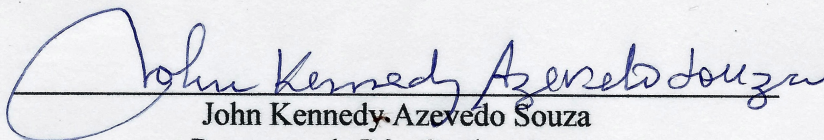
Professor Dr. Antônio Menezes
Universidade Federal de Sergipe
Orientador de Pesquisa



Prof. Dra. Andréa Freire de Carvalho
Universidade Federal de Sergipe
Examinadora Interna ao Programa

Prof. Dr. José Mário Aleluia Oliveira
Universidade Federal de Sergipe
Examinador Externo ao Programa

É concedido ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) responsável pelo Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente permissão para disponibilizar, reproduzir cópia desta dissertação e emprestar ou vender tais cópias.



John Kennedy Azevedo Souza
Programa de Pós-Graduação em
Desenvolvimento e Meio Ambiente - PRODEMA
Universidade Federal de Sergipe - UFS



Professor Dr. Antônio Menezes - Orientador
Programa de Pós-Graduação em
Desenvolvimento e Meio Ambiente - PRODEMA
Universidade Federal de Sergipe - UFS

Este exemplar corresponde à versão final da Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente concluído no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA) da Universidade Federal de Sergipe (UFS).



Professor Dr. Antônio Menezes - Orientador
Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento
e Meio Ambiente - PRODEMA Universidade
Federal de Sergipe - UFS

À minha mãe, **Prof^a Maria Azevedo Souza**, grandiosa, sublime, generosa e feliz por essa vitória em minha vida. Mãe, te amarei até o infinito! Acolhida agora (25/06/2019) pelo Cristo Ressuscitado no reino celestial dos justos.
Ao meu pai **José Vieira de Souza** (in memoriam), pois sempre acreditaram em mim e, por terem abdicado de suas vidas em prol das realizações de seus filhos (as).

Aos meus irmãos **Jackson** (in memoriam), **Deborah**, **George**, **Rosemayre**, **Margareth**, **Fátima**, **Joana D'arc** e, especialmente à minha irmã **Elizabeth**, por sua contribuição tecnológica, carinho e incentivo!

Ao meus filhos de coração **Erick Ruan** e **Jaime Porto**, por todo apoio e compreensão!

Ao Professor Doutor **Antônio Menezes**, pela orientação, competência, profissionalismo e dedicação tão relevantes no percurso desta pesquisa. Trazes em ti a força dos guerreiros do clã de **Ogum**! E os ditos e não ditos dessa dissertação permeiam vossas mãos sagradas para consubstanciar a catedral das ideias e o templo da sabedoria!

AGRADECIMENTOS

A DEUS, pela dádiva da vida e por me permitir realizar tantos sonhos nesta existência! Eternamente grato pelo Seu infinito amor; pela Sua voz “invisível” que não me permitiu desistir, obrigado, Senhor por tudo. Ainda não descobri o quanto fiz para merecer.

Ao Professor doutor **Antônio Menezes**, por acreditar em mim e, ter dado a oportunidade de um crescimento cultural e intelectual no curso de pós-graduação stricto sensu, a nível Mestrado, na área de Desenvolvimento e Meio Ambiente, principalmente nas categorias estruturantes de Currículo, Formação Tecnológica e Gestão Ambiental.

Ao Colegiado de *professores, servidores, técnico-administrativos e colegas* do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Sergipe – MESTRADO/ PRODEMA.

Aos colegas e pesquisadores do grupo **SEMINALIS - Grupo de Pesquisa em Tecnologias Intelectuais e Aprendizagens Contemporâneas**, Coordenado pelo prof. Dr. **Antônio Menezes!**

Ao Professor doutor **Gregório Facioli** pelo incentivo intelectual durante essa trajetória e contribuição científica na qualificação.

Aos colegas docentes e técnico-administrativos do Instituto Federal de Sergipe pelo incentivo e compreensão!

Ao amigo e companheiro **Evair Cruz** pelo carinho de sempre e motivações!

O currículo é lugar, espaço, território.
O currículo é relação de poder.
O currículo é trajetória, viagem, percurso.
O currículo é autobiografia, curriculum vitae:
o currículo se forja nossa identidade.
O currículo é texto, discurso, documento.
O currículo é documento de identidade.

Tomás Tadeu da Silva

Meio ambiente não é meio,
Não é sonho ou devaneio,
Não é conto ou poesia.
Meio ambiente é mais que meio,
É a redoma, é o esteio:
Bio-terra em harmonia.
Meio ambiente é a natureza,
Flora verde, mil riquezas,
Fauna viva - ao natural.
Meio ambiente é a própria vida.

Justo Chacon

O destino de uma época que comeu da árvore do
conhecimento é ter de... reconhecer que as
concepções gerais da vida e do universo nunca
podem ser os produtos do conhecimento empírico
crescente, e que os mais elevados ideais, que nos
movem com mais vigor, sempre são formados
apenas na luta com outros ideais que são tão
sagrados para os outros quanto os nossos para nós.

Max Weber

RESUMO

Os sentidos da formação nas políticas de currículo em gestão ambiental é o objeto dessa pesquisa. Trata-se da análise dos sentidos enunciados, *ditos* e *não ditos*, a respeito da formação profissional em nível de graduação tecnológica em Gestão Ambiental no Estado de Sergipe. A análise da pesquisa concentrou-se no projeto pedagógico de curso da Universidade Estácio de Sá (UNESA/SE). A metodologia adotada englobou a pesquisa documental de base analítica e a hermenêutica objetiva de Ulrich Övermann. Os procedimentos de análise da pesquisa documental concentraram-se em torno do contexto de origem da oferta do curso, natureza do texto, conceitos-chaves e lógica interna do texto contido no projeto pedagógico do curso. As categorias de análise foram definidas a partir de unidades de registro e unidades de contexto, considerando o *dito* e o *não-dito* a respeito dos sentidos atribuídos à formação profissional em gestão ambiental nos documentos analisados. Os resultados obtidos apontam para três diferentes sentidos da formação profissional do gestor ambiental: (a) **sentidos de formação** (voltados à descrição da profissão); (b) **sentidos na formação** (voltados à prescrição durante a formação); (c) **sentidos para a formação** (voltados à regulação da profissão, pós-formação inicial). Concluiu-se que os sentidos da formação em gestão ambiental: (1) são constituídos de conhecimentos teóricos (o que saber: teorias, autores e conceitos) que exigem contextualização em decorrência ao domínio e atualização epistemológica (observância às origens e desenvolvimento de produtos, instrumentos e processos pertencentes à determinada área de conhecimento ou ramo de saber); (2) concentram-se na aquisição de competências técnicas (o que desenvolver: habilidades centrais exigidas) destacando-se pela explícita convergência ao mercado, competitividade e controle sobre os produtos intelectuais da área (pareceres, relatórios, modelos, etc.); (3) modelam o agir profissional (como fazer: técnicas e instrumentos de trabalho) com base em sistemático controle sobre os processos e produtos do trabalho; (4) possuem dimensão descritiva, prescritiva e regulatória de modo a, respectivamente, (i) produzir efeitos demonstrativos da profissão (durante a formação), quando põe em circuito elementos de juízo de valor a respeito da formação (e durante a formação) tendo em vista o controle da profissão (e sobre a profissão); (ii) produzir efeitos contíguos, quando aproxima formação e profissão; (iii) produzir efeitos de controle sobre a profissão durante e após a *formação*.

Palavras-Chave: Gestor Ambiental. Ciências Ambientais. Formação Profissional. Políticas de Currículo

ABSTRACT

The senses of training in curriculum policies in Environmental Management is the object of this research. It is the analysis of the utterances, said and unsaid, regarding the professional formation in technological undergraduate level in Environmental Management in the State of Sergipe. The analysis of the research focused on the course pedagogical project of the Estácio de Sá University (UNESA / SE). The adopted methodology encompassed the analytical based documentary research and the objective hermeneutics of Ulrich Ôvermann. The procedures of analysis of the documentary research were concentrated around the context of origin of the course offer, nature of the text, key concepts and internal logic of the text contained in the pedagogical project of the course. The categories of analysis were defined from record units and context units, considering the said and the unsaid regarding the meanings attributed to the professional training in environmental management in the analyzed documents. The obtained results point to three different senses of the professional formation of the environmental manager: (a) directions of formation (focused on the description of the profession); (b) directions in training (focused on prescription during training); (c) directions for training (aimed at the regulation of the profession, initial post-training). It was concluded that the directions of environmental management training: (1) are formed by theoretical knowledge (what to know: theories, authors and concepts) that require contextualization due to mastery and epistemological updating (observance of the origins and development of products, instruments and processes belonging to a particular area or branch of knowledge); (2) are focused on the acquisition of technical skills (what to develop: core skills required), highlighting the explicit convergence to the market, competitiveness and control over the intellectual products of the area (opinions, reports, models, etc.); (3) model professional action (how to do: working techniques and tools) based on systematic control over the processes and products of the work; (4) have a descriptive, prescriptive and regulatory dimension aiming to, respectively, (i) produce demonstrative effects of the profession (during training), when it brings up value judgment elements on training (and during training) aiming the control of the profession (and over the profession); (ii) produce contiguous effects when approach training and profession; (iii) produce control effects on the profession during and after training.

Keywords: Environmental Manager. Environmental Sciences. Professional qualification. Curriculum Policies

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
MATERIAIS E MÉTODO	05
A hermenêutica objetiva de Ulrich Övermann	06
A pesquisa documental	08
Procedimentos da pesquisa	09
RESULTADOS E DISCUSSÃO	13
Políticas de currículo na formação profissional	16
A formação profissional em gestão ambiental	18
O currículo na formação do gestor(a) ambiental/UNESA Aracaju	22
Os sentidos da formação do gestor ambiental	35
(a) sentidos de formação	39
(b) sentidos na formação	44
(c) sentidos para a formação	46
CONCLUSÃO	50
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICES	69

QUADROS E/OU TABELAS

Quadro 1.	Classificação das fontes de documentação científica	09
Quadro 2.	Elementos de Currículo do Curso Superior em Tecnologia de Gestão Ambiental (UNESA-ARACAJU)	30
Quadro 3.	Referencial Teórico da Concepção Pedagógica do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental (UNESA-Aracaju)	34
Quadro 4.	Distribuição de Disciplinas por Período de Formação no Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental (UNESA-Aracaju)	40
Quadro 5.	Organização de Estudos por Eixos Estruturantes de Currículo (CSTGA - UNESA-Aracaju)	41

INTRODUÇÃO

Pesquisas sobre as profissões no Brasil possuem tradição consolidada (HAGEN, 2003; BARBOSA, 1998; 1999 e 2003). Quando a relação entre formação institucionalizada e exercício da profissão se estabelece emergem problemáticas éticas e culturais, próprias às dinâmicas da sociedade contemporânea. Esse processo, sem dúvidas, traz à tona um longo percurso de enfrentamentos políticos (BOURDIEU e BOLTANSKI, 1998). Desde o aparecimento das primeiras instituições públicas brasileiras, voltadas à formação de profissionais de Estado (SCHWARTZMAN, 1982; SILVA, 2006), exigiu-se de agentes sociais, institucionalizados pela formação, criteriosa dedicação às questões da socialização, ingresso, permanência e estabelecimento de carreira de profissões (SCHWARTZMAN, 2001; AZEVEDO, 1994). A questão é tornar as atividades produtivas ou ocupações, processos e/ou produtos de profissionalização (RODRIGUES, 2002; DUBAR, 2005). Isso implica em estabelecer controle sobre os processos e produtos de atividades desenvolvidas, nos terrenos das ocupações de trabalho, buscando estabelecer autonomia de grupo e incentivo ao amplo desenvolvimento de materiais, técnicas e procedimentos próprios a determinado campo de atuação profissional (BARBOSA, 1998; JOHNSON, 1989; FRIEDSON, 1996; ANGELIN, 2010). Nesses termos, imbricam-se interesses e conflitos. Além disso, a profissionalização não se dissocia da construção social de currículo, e seus múltiplos sentidos, na relação entre profissão e formação (MACEDO, 1999 e 2011; GIMENO SACRISTÁN, 1995; 1998 e 2000; HARGREAVES, 1997; 1998b e 2002; LOPES e MACEDO, 2002a e 2002b; COSTA, 1999). Por isso, no centro do debate da profissionalização existe um *currículo em ação*¹ que, em movimento de disputa de poder, põe em evidência a experiência da formação antes, durante e

¹ A expressão *currículo em ação* será empregada nessa dissertação a partir da variante de registro *currículo em ato*. O significado teórico-conceitual dessa expressão ratifica a ideia segundo a qual *currículos e suas políticas* são processos dinâmicos que são postos em movimento a partir de práticas sociais e culturais que afetam e são afetados pelas relações sociais, institucionalizadas ou não. O termo *em ato* possui correspondente significado de *em ação*, *em prática*, *em movimento*. Logo, modifica-se e é modificado.

depois da profissão (PALAMIDESSI, 2002; PERRENOUD, 2000; ARRUDA, 1998; MARTIN, 1995).

A emergência das questões ambientais somadas à problemática do desenvolvimento científico e tecnológico imprimiram desafios concretos no surgimento de novas profissões (SCHULTZ, 1973; CÊA, 2007; FIDALGO e MACHADO, 2000; CUNHA, 2007; DADOY, 2004; TOMASI, 2004). De início, os fenômenos do crescimento demográfico e das catástrofes ambientais, associados à aumento da pobreza, escassez de acesso à qualidade de vida (alimentação, moradia, saúde, segurança, lazer etc.) e a manutenção das desigualdades sociais (ALEXANDER, 2004 e 2006; DEDECCA, 1998; DUGUÉ, 1998; FAZENDA, 2002), favoreceram a busca de soluções de problemas quase sempre menosprezados pelas políticas públicas e governos (locais, regionais, estaduais, federais e transnacionais) (CHIAVENATTO, 2005; PÁDUA, 2010). Tornou-se necessário o diálogo e a integração de diferentes áreas do conhecimento (PHILIPPI JÚNIOR, 2000a e 2000b). Particularmente, não foi possível resolver de modo imediatista, os problemas sociais e humanos, dissociando-os das relações entre sociedade-natureza-desenvolvimento-tecnologia-produção-consumo (RAYNAUT, LANA e ZANONI, 2000). Nesse contexto, um aspecto relevante é o aparecimento de críticas pontuais aos modos de produção capitalista, a exploração desmedida dos recursos naturais e a iminência do extermínio da vida no planeta (ACSERALD, 2004). As profissões de ciência assumem lugar de especial destaque nesse cenário (ABBOT, 1988).

No entanto, existe crise de confiança na ciência e na promessa de garantir melhorias de condições, conservação e defesa da vida (SERRES, 1998, 2003 e 2008; ROHDE, 2005; JOSEPHSON, 2004; MCNEILL, 2003). A segunda parte do século XX tornou-se reativa às consequências do pós-guerra (MCNEILL et al, 2010). A mensagem política das duas Grandes Guerras Mundiais trazia ao mundo mais que uma advertência da necessidade de manutenção da paz entre os povos. Emerge a necessidade de se pensar na manutenção da vida planetária, evitando hecatombes e/ou direção apocalíptica na relação sociedade-natureza-desenvolvimento (DIEGUES, 2002; DOUGLAS e WILDAVSKY, 2012; HANSSON, 1989; IANNI, 2012). Em clima de profunda decepção com as atividades científicas, aquelas mesmas que salvam vidas e constroem bombas atômicas de extermínio, as diversas sociedades, em todas as partes do planeta protagonizaram reflexões indispensáveis à defesa da vida (RIFKIN, 1999). Entre as décadas dos anos de 1960 e 1970, movimentos ambientalistas e de cultura alternativa, movimentos ecológicos, a contracultura (anticapitalista, feminista e libertária) irromperam entre vozes, gritos e silenciamentos, conclamando o direito à vida, à participação política e

à livre expressão (MELA, BELLONI e DAVICO, 2001; MENEZES, 2013; PINHEIRO, 2005; RODRIGUES, 1994).

As práticas sociais *in situ* possuem pertinência, pregnância e dinamicidade das questões ambientais (RAYNAUT, 2002; FLORIANI, 2004). Práticas sociais ambientais constroem e refletem as contradições de determinado tempo histórico (WORSTER, 1991). Emerge toda uma produção cultural, nascida das experiências sociais mais diversas e do contágio entre diferentes interações entre agentes sociais (CANCLINI, 1997; SANTAELLA, 2003; SOUZA e OLIVEIRA, 2014). As questões ambientais são produtos das contradições sociais de uma cultura científica necrótica e da insurgência popular em defesa da vida em sua diversidade, para-além da humanidade, no sentido ecológico do termo (MENEZES, 2011). As instituições sociais, a exemplo da universidade, participam ativamente do estabelecimento político de novos rumos destinados ao planeta terra. Nos terrenos das profissões, propaga-se a defesa de profissionais habilitados para compreender e intervir nas questões ambientais do presente, preocupando-se com o *futuro comum* (BARBOSA, 1999; DEITOS, 2016; GONÇALVES, 2007; ÖVERMANN, 1996; SANTOS, 1995). Assim, entre dezenas de especialidades técnicas, o *gestor ambiental* - sua formação e profissão - desafia ao diálogo, aproximações e análises pertinentes aos estudos contemporâneos das pautas públicas ambientais (SANTOS, 2013; ARRUDA, 1998).

Os sentidos da formação nas políticas de currículo da formação profissional em gestão ambiental é o objeto dessa pesquisa. Entende-se por *políticas de currículo* o campo tenso de práticas sociais que medeiam a construção social de agentes da cultura contemporânea (BRUNER e SCHNITMAN, 1996; COSTA, 1999; LOPES e MACEDO, 2011; LOPES, 2008b; 2010 e 2012b), aqui, denominados de *gestores ambientais*. A expressão “*políticas de currículo*” interessa-se pela produção de sentidos que orientam a ação social cotidiana (SPINK, 1999; 2004 e 2010; MICELLI, 1987; COSTAS e FERREIRA, 2011; FERREIRA e DIAS, 2004; TOLFO e PICCININI, 2007; NUNES, 2010), instituída e instituinte, seja em cenários espontâneos da ação social, sejam em ambientes estruturados de formação, a exemplo da formação profissional em gestão ambiental. Os *sentidos das políticas de currículo* são distintos em caracterização e múltiplos em facetas. Operam como elementos de arranjos-rearranjos das configurações das intencionalidades de grupos sociais específicos que se concretizam *in situ* no processo de formação institucionalizada, cumprindo-se, no *jogo pedagógico* que o dinamiza, as contradições daquilo que é descrito, prescrito e posto em

movimento de aspiração a ser cumprida, nos terrenos da formação, visando exercício profissional orientado para determinados fins.

A pesquisa teve como objetivo analisar os sentidos enunciados, ditos e não ditos, a respeito da formação em Gestão Ambiental no Estado de Sergipe. A Universidade Estácio de Sá (UNESA/Aracaju) foi a instituição escolhida nesse estudo. A metodologia adotada englobou a pesquisa documental e a hermenêutica objetiva de Ulrich Övermann aplicadas durante a análise do Projeto Pedagógico de Curso da instituição supracitada. As categorias de análise desenvolvidas nessa pesquisa foram três: (a) **sentidos da formação** (voltados à descrição da profissão); (b) **sentidos na formação** (voltados à prescrição durante a formação); (c) **sentidos para a formação** (voltados à pretensão sobre a profissão, pós-formação inicial).

A relevância científica desse estudo consiste no debate sobre a oferta de graduação tecnológica em gestão ambiental de modo a não separar a formação da profissionalização como elementos marcados por contradições e ambiguidades. Entende-se que nas tessituras das *políticas de currículo*, formação e profissão, retroagem uma sobre a outra, mesclando complementaridades e ausências de/na/para a formação-profissão. Além disso, esse estudo favorece discussão mais aprofundada sobre as experiências de formação do (a) gestor(a) ambiental orientadas pelas lógicas de mercado, demonstrando, além disso, a dinamicidade do processo formativo e sua interdependência com as experiências culturais, pulsionais-existenciais de quem ingressa no percurso da formação na área. Portanto, descentra a predominância de orientação de mercado como única categoria a ser analisado, debatido, posto em evidência.

Os elementos formais de pesquisa dessa dissertação estão organizados em dois capítulos centrais: (a) materiais e método da pesquisa; (b) resultados e discussão da pesquisa. No entanto, fazem parte do conjunto total do texto, a *Introdução*, a *Conclusão*, as *Referências* e *Anexos*. Em *Materiais e Métodos da Pesquisa* são apresentados os elementos metodológicos da pesquisa. Incluem-se: instrumentos de coleta de informações, etapas e procedimentos adotados. Já em *Resultados e Discussão da Pesquisa* são as categorias de análise e a heurística aplicada na compreensão do objeto de estudo que mais se explicitam. Procurou-se articular os planos teóricos e metodológicos. Nessa parte, a relação *problema-objeto-processos-contexto* de pesquisa converge para a demonstração dos resultados obtidos através da análise dos dados.

MATERIAIS E MÉTODO DA PESQUISA

A composição metodológica de uma pesquisa é sempre um desafio para aquele que se dedica à atividade científica (MACEDO, 2000 e 2005; FLORIANI, 2006). Existe ampla e diversificada produção de conhecimento acadêmico sobre métodos, instrumentos e técnicas (DENZIN e LINCOLN, 2006; FLICK, 2004 e 2005; CHIZZOTTI, 2006). A definição ou escolha de tais elementos não é um processo simples. Quase sempre, o contato diário com os instrumentos, procedimentos e manejo técnico-instrumental de dispositivos de coleta, tratamento e análise de informações, direta ou indiretamente, ligado às interações com pesquisadores experientes, auxilia na superação de barreiras encontrada, nas etapas iniciais de aprendizagem do método (CELLARD, 2012; MENEZES, 2011). Porém, os elementos técnico-instrumentais não são exclusivos à aprendizagem da pesquisa.

A atividade científica é situada historicamente (MORIN, 1996 e 2003; VASCONCELOS, 2002). Não se faz ciência de modo descontextualizado (BOURDIEU, CHAMBOREDON e PASSERON, 1999). Existem posições de poder e disposições políticas ocupadas e exercidas pelos agentes sociais, quando se produz conhecimento científico (BOURDIEU, 1983a e 2011). Por isso mesmo, as atividades de ciência e dos cientistas são produções humanas que pertencem a uma complexa tessitura de relações, orientando-se, agentes sociais e instituições, no processo criativo/inventivo da produção de conhecimento, em vias de confrontos e disputas de poder, representação, reconhecimento e legitimidade (BOURDIEU, 2003; FLORIANI, 2006; MORIN, 1996; RICHARDSON, 2012).

Essa parte da dissertação é dedicada às questões metodológicas da pesquisa. Inicialmente, descreve-se e se justifica a escolha de abordagens, métodos e instrumentos adotados durante a análise de informações e obtenção de resultados. Convém destacar, ainda,

que estão descritos, técnicas e procedimentos, utilizados na construção do objeto de pesquisa. Em suma, essa pesquisa baseia-se na hermenêutica objetiva de Ulrich Övermann (1940-****). A pesquisa documental foi escolhida como instrumento metodológico para coleta, tratamento e análise de informações. O Projeto Pedagógico de Curso Superior de Graduação Tecnológica em Gestão Ambiental da Universidade Estácio de Sá, em Aracaju (PPC/CSGTGA/UNESA, Aracaju), instituição da rede privada no Estado de Sergipe, constituiu-se na fonte documental analisada. As categorias centrais construídas durante o desenvolvimento da pesquisa foram as seguintes: (a) **sentidos da formação** (voltados à descrição da profissão); (b) **sentidos na formação** (voltados à prescrição durante a formação); (c) **sentidos para a formação** (voltados à pretensão sobre a profissão, pós-formação inicial).

A Hermenêutica Objetiva de Ulrich Övermann

Ulrich Övermann (1940-****) destaca-se no cenário das ciências humanas e sociais do Ocidente como fundador da *hermenêutica objetiva*. Dedicado aos estudos da socialização e das interações entre família e vida social cotidiana, a unidade de interesse de pesquisa de Övermann é a formação das relações intergrupais, as dinâmicas de funcionamento, padrões de interpretação, formação de hábitos, e, **transferências** de estruturas aprendidas na prática social imediata, pelos agentes sociais, para outros campos sociais, como o *campo das profissões* e o campo das agremiações religiosas. Logo, dois fenômenos centrais que se destacam na produção de Övermann: (a) a teoria da socialização; (b) a teoria da profissionalização. A *hermenêutica objetiva* tem origem em 1969 como tentativa de sistematizar uma metodologia de pesquisa social que possibilite confrontar dados a partir de uma perspectiva derivativa. Interessa à *hermenêutica objetiva* as dinâmicas de cruzamento do contexto *social* e do contexto *cultural* dentro do processo de análise sobre o que *faz um grupo social possuir extensão, integração e assimilação* nas dinâmicas sociais de *contato e interação com outros grupos* assim também constituídos.

Ulrich Övermann (1940-****) possui formação acadêmica multidisciplinar. Concentra-se, como intelectual e pesquisador, no terreno das ciências humanas e sociais. Estudou sociologia, filosofia, psicologia e história em universidades da Alemanha (Freiburg, Munique, Heidelberg, Mannheim e Frankfurt) entre 1960 e 1966. Em sua vasta biografia, durante o ano de 1964, no Departamento de Filosofia e Sociologia da Universidade de

Frankfurt, foi assistente de Jürgen Habermas (1929-****). Em 1968 exerce a função de professor honorário na Universidade de Frankfurt e participa, ativamente, em Berlim, das discussões sobre educação no Instituto Max Planck de Pesquisas Educacionais, sendo conhecido pela publicação de artigo científico intitulado *Formas específicas de mudança de comportamento de fala e sua influência nos processos cognitivos* dentro da obra *Giftedness and Learning*¹ (1971), organizada pelo pedagogo Heinrich Roth (1906-1983). Entre 1977 e 2008 desenvolveu pesquisas, ocupando a cátedra de Sociologia e Psicologia Social do Instituto de Fundamentos de Ciências Sociais da Universidade de Frankfurt. Tornou-se professor emérito nessa mesma instituição pelas contribuições prestadas à ciência e ao desenvolvimento técnico em pesquisa².

Essa dissertação orientou-se pela abordagem metodológica da hermenêutica objetiva. A produção de conhecimento nesse tipo de abordagem ancora-se em tradições críticas da hermenêutica moderna. A hermenêutica se consolidou como um método empírico de pesquisa no final dos anos 1960, como consequência da resistência ao positivismo (BUNG, 1977; MATHES-NAGEL, 1982; TISCHER, 1988). Nesse ínterim, destaca-se que a Escola de Frankfurt teve influência considerável no desenvolvimento da hermenêutica como método empírico, tendo iniciado a crítica sobre as tendências nas pesquisas sobre situações da vida social. É esse contexto que elabora e se desenvolve a hermenêutica objetiva de Ulrich Övermann, cuja estruturação encontra-se em consonância com a teoria crítica e com a hermenêutica crítica de Jürgen Habermas. Essa influência foi decisiva para a transformação da hermenêutica em uma metodologia relevante para as ciências sociais e para as pesquisas ao campo educacional (BOHNSACK, 2003). Por fim, a hermenêutica objetiva de Övermann traduz-se, metodologicamente, em sociologia clínica e socioanálise. Isso significa que se orienta pela análise da racionalidade imanente das instituições sociais e de suas práticas, tomadas como objeto (a educação, a escola, a indústria cultural, a arte e a cultura) que se vai compondo a interpretação crítica, confrontando o conceito, o enunciado com o seu resultado revelado, com seu sentido, o desvelar hermenêutico da realidade social. É esse conjunto de pressupostos que é o elemento orientador dessa dissertação.

¹ Tradução livre: Superdotação (ou Dotação) e Aprendizagem. Hoje, traduz-se o termo, *como política de sentido, em altas habilidades intelectuais e aprendizagem*.

² Destacam-se, entre as publicações de Övermann “*Linguagem e origem social: uma contribuição para a análise de processos de socialização específicos para turnos e seu significado para o sucesso escolar*” (1972); “*A arte dos poderosos e o poder da arte: estudos sobre mecenato e patrocínio cultural* (2007) e “*Esboço teórico de uma teoria revisada da ação profissional*” (1996).

A Pesquisa Documental

A pesquisa documental consiste num intenso e amplo exame de diversos materiais que não foram utilizados em trabalho de análise, ou que ainda não receberam tratamento analítico de informações (GUBA e LINCOLN, 1981). Pode-se afirmar que “a técnica documental se vale de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor. [...]” (HELDER, 2006:1-2). Nesse viés, pode-se dizer que a pesquisa documental é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair formação neles contidas afim de compreender um fenômeno. Lê-se, ainda:

qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Inclui impressos, manuscritos, registros audiovisuais e sonoros, imagens, sem modificações, independentemente do período decorrido desde a primeira publicação (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2002: 2)

Nos estudos de pesquisa qualitativa são considerados documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação: leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários, pessoais, televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares (LÜDKE e ANDRÉ, 2012; ALVES-MAZOTTI, 1998 e OLIVEIRA, 2007). Em um estudo documental o pesquisador deve entender os documentos como veículos de comunicação, pois foram elaborados com algum propósito e para alguma finalidade, sendo inclusive destinado para que alguém tivesse acesso a eles (FLICK, 2009).

A pesquisa documental não deve ser confundida com a pesquisa bibliográfica com a qual se assemelha, uma vez que ambas utilizam o documento como objeto de investigação. A distinção entre ambas é a fonte, ou seja, a característica do documento. No caso, de análise de documentos, denominam-se de fontes primárias, as quais não receberam nenhum tratamento analítico, como relatório de pesquisa, ou estudos, memorandos, atas, arquivos escolares, autobiografias, reportagens, diários pessoais, filmes, gravações etc. A pesquisa documental precisa de uma construção de um corpus, ou seja, a definição da amostra de todos os documentos de um tipo que se quer investigar. Observe-se:

Quadro 1. Classificação de fontes de documentação científica

GIL	Registros estatísticos: a natureza dos dados depende dos objetivos da entidade que procede a coleta e organização. Neste caso a coleta de dados é muito mais simples que qualquer método direto, mas que requer clareza ao realizar a busca pela natureza dos dados, em fontes adequadas aos propósitos da pesquisa. Indica duas limitações: a primeira refere-se ao fato de que, frequentemente, a definição de categorias empregadas no material estatístico não coincide com a empregada na pesquisa social, a segunda, que se deve prestar a devida atenção às metodologias utilizadas na coleta de dados, pois podem gerar documentos que não tenham credibilidade.
	Registros institucionais escritos: são aqueles fornecidos por instituições governamentais, como projeto de lei, relatórios de órgãos governamentais, entre outros. Podem também ser de fontes não governamentais, tais como atas de sindicatos, relatórios de associações comerciais e industriais, deliberações em igrejas, entre outros.
	Documentos pessoais: cartas, diários, memórias, autobiografias são alguns exemplos; Comunicação em massa: jornais, revistas, fitas de cinema, programas de rádio e televisão.
	Comunicação em massa: jornais, revistas, fitas de cinema, programas de rádio e televisão.
SCOTT	Autoria: pode ser pessoal ou oficial (privado ou público) Acesso aos documentos: que pode ser fechado (não acessíveis a terceiros); restrito (acessíveis apenas por um grupo); arquivo aberto (todos tem acesso em apenas um arquivo) e público aberto (publicado e acessível a qualquer parte interessada).

Fonte: Encontrado em FLICK (2009) e, também, em GIL (2010), baseados em SCOTT (1990).

A análise documental é entendida como uma série de operações visa estudar e analisar um ou vários documentos na busca de identificar informações factuais nos mesmos. Além disso, está voltada a descobrir as circunstâncias sociais, econômicas e ecológicas com as quais podem estar relacionados (os documentos), atentando-se, sempre, às questões de interesse (LÜDKE e ANDRÉ, 1986). São estabelecidos neste tipo de pesquisa, procedimentos metodológicos a serem seguidos na análise: a caracterização de documentos, a codificação, os registros, a categorização e a análise crítica.

Procedimentos da Pesquisa

O desenvolvimento da análise dentro dessa pesquisa exigiu especial atenção aos princípios centrais da abordagem adotada e do instrumental metodológico escolhido. A *démarche* na hermenêutica objetiva é bastante específica, e adequada, à pesquisa documental, dado a importância que o *texto* possui na formulação de interpretações válidas. O recurso analítico em *hermenêutica objetiva* requer do(a) pesquisador(a) garantir a validade da interpretação que seja passível de verificação e não fruto de *suposições*, as quais sejam distanciadas do critério de materialidade e demonstrabilidade dos elementos postos ao crivo da análise científica. Isso significa que na busca de compreensão dos sentidos que foram registrados no texto. Há um princípio predominante em hermenêutica objetiva: é preciso pensar a coisa em si mesma, fazendo inferências e não suposições, pensar

a coisa em si mesma, **fazendo inferências e não suposições**, ratifica-se. Nota-se, portanto que “[...] o texto é a instância material para exame de cada interpretação dada à realidade social porque esta realidade não é outra, senão a realidade registrada no texto e que só no texto pode ser examinada” (ÖVERMANN, 1986:45).

Nesses termos, existem estratégias a serem observadas dentro da hermenêutica objetiva. Um elemento indispensável dentro dessas estratégias é o **protocolo de registro** que, sem desvio da intenção original do método, procede-se ao registro fiel do que aconteceu ou foi encontrado (em documentos). O segundo elemento diz respeito à leitura por pesquisador experiente ou membro de um grupo de pesquisa dos mesmos registros. A finalidade é **reconstrução estrutural** do que foi registrado sobre o objeto. É possível, então, afirmar que “[...] a interpretação de texto hermenêutica-objetiva visa a reconstrução da estruturação da seletividade contida numa praxis social protocolada” (WERNET, 2000:11). O terceiro elemento é a **lógica da análise sequencial**. Nessa parte do método, o(a) pesquisador(a) reconstrói, com base no protocolo, as informações de modo encadeado (cadeia de relações), sob forma de blocos de registro que envolve: (a) seleção de sequências de situações; (b) encadeamento de ações e falas contidas nos enunciados. São eixos procedimentais de análise do método utilizado na hermenêutica objetiva:

- 1) *Independência do contexto* (deve-se manter-se atento situação registrada)
- 2) *Literalidade* (deve-se ficar atento ao que está escrito e não ao que poderia ser expresso pelo autor)
- 3) *Sequenciação* (deve-se registrar início, meio e fim de enunciados, sem perder de vista as relações do que aparece antes e depois da unidade de registro.
- 4) *Substancialidade da informação* (deve-se considerar a leitura concordante sobre o registro entre pesquisadores)
- 5) *Parcimônia* (deve-se exigir como critério de veracidade somente aquilo que está contido dentro do próprio texto)

Nessa pesquisa, os procedimentos foram construídos com base em cinco etapas. Destacam-se: (a) caracterização de documentos (Projeto Pedagógico de Curso - PPC); (b) codificação; (c) registros; (d) categorização (e) análise crítica. Na **primeira etapa**, caracterização de documento (PPC), foram apresentadas informações a respeito do contexto sociohistórico que deu origem às definições do interesse na oferta do curso de graduação tecnológica em gestão ambiental. Recomenda-se apresentar, quando disponível, a estrutura institucional, a equipe técnica e especializada, responsável pela escrita do projeto, observando-se a formação de cada um dos

envolvidos, apresentando breve trajetória dos mesmos no campo acadêmico que, pode ou não, estar relacionada ao curso de graduação por eles elaborado. Logo em seguida, descreveu-se a estrutura do documento (elementos formais) que compõem o referido material em análise na pesquisa: missão, objetivo, ementas, referencial bibliográfica indicado, dentre outros.

A **segunda etapa**, a codificação, destina-se ao mapeamento e zoneamento do material analisado (PPC), inserindo marcadores linguísticos (usando ícones, traçados, cores etc.) no corpo do documento durante a leitura. Essa etapa teve por finalidade, ao final da leitura, facilitar o agrupamento de informação entre os documentos ou partes deles, a partir de da reunião dos elementos selecionado e agrupados por critério escolhido previamente. Nessa parte estabeleceram-se comparações entre os agrupamentos de informações delineadas. Usou-se **critérios opositivos** na codificação. Nessa pesquisa foram definidos *critérios de aproximação de termos ou enunciados* (mais próximos e mais distantes uns em relação aos outros) e o *critério de complementaridade* (aqueles que dão sequência lógica a determinados tipos de sentido encontrados no documento sob forma de registro (frases, termos, enunciados).

A **terceira etapa** diz respeito aos registros. Nesse momento, o(a) pesquisador(a) compõe *quadros-síntese de informações*, agrupando-as por itens de maior evidência, encontrados nos documentos (PPC). Os quadros-síntese foram elaborados dentro de uma sequência objetiva, fiel à estrutura do documento analisado. Assim, as informações puderam ser percebidas de maneira mais completa, combinando elementos que possibilitam avançar na direção da próxima etapa de análise da pesquisa: a categorização.

A **quarta etapa** diz respeito à categorização. Categorizar significa *encontrar relações* entre os elementos de determinando agrupamento de informações. Essas relações favorecem a *atribuição de substancializar ou nomear* (dar nome) o agrupamento de informações de modo a traduzir as expressões comuns que possuem, sob a perspectiva de validade objetiva, construída pelo(a) pesquisador(a) nas etapas anteriores, e, observadas os eixos procedimentais supracitados. Foram identificadas três categorias na pesquisa: (a) sentidos da formação; (b) sentidos na formação; (c) sentidos para a formação. Destaque-se que, no decorrer dessa parte da dissertação, cada categoria supracitada será desenvolvida em termos de caracterização, análise e resultados obtidos.

A **quinta etapa** diz respeito à análise crítica. É o momento no qual o(a) pesquisador(a) passa a descrever as estruturas das categorias, caracterizando-as de modo minucioso, seguindo

na direção de manter dialogia entre os aspectos oriundos de fontes teóricas já consagradas (teoria fundamentada) e os pressupostos encontrados durante todo o processo de análise a respeito dos elementos centrais do estudo (interpretações objetivas). A análise crítica envolve: (a) descrição minuciosa de categorias identificadas; (b) dialogia entre teoria fundamentada e interpretações objetivas de pressupostos.

É importante destacar que foram analisados documentos oficiais e leis, por meio do site do MEC e paralelamente ao Projeto Pedagógico do Curso superior de Tecnologia em Gestão Ambiental na Universidade Estácio de Sá – Aracaju (UNESA). Ratifica-se que o ponto de partida para a análise de documentos é a busca de compreensão interpretativa do texto que possibilitará realizar inferências válidas para a pesquisa realizada (FLICK, 2009). A respeito da quinta etapa, destaca-se a ideia segundo a qual na análise documental, é possível “[...] identificar e [...] isolar enunciados dos materiais submetidos à análise, categorizar estes enunciados e produzir textos, integrando nestes descrição e interpretação, utilizando como base de sua construção o sistema de categorias construído” (MORAES e GALIAZZI, 2011:112).

Dentro dos procedimentos da pesquisa buscou-se a formalização da análise de unidades de sentido. Ratifique-se que consistiu na busca da reunião de elementos que possuíam algo em comum. Portanto, *categorizados*, como parte de processo de criação, ordenamento, organização e síntese na pesquisa (MORAES e GALIAZZI, 2011). A exploração dos documentos seguiu com a determinação das unidades de análise do conteúdo de mensagens contidas no corpo do texto. Utilizou-se dois tipos de unidades: unidades de registro e unidades de contexto. Finalmente, o tratamento dos dados, a inferência e a interpretação objetivam tornar os dados válidos e significativos dentro de um conjunto de informações sistematizadas durante o estudo. Nesta etapa ocorre, com igual fluxo de realização, momentos fecundos de intuição, análise crítica e reflexividade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA

Esta parte da dissertação apresenta o tratamento analítico das informações obtidas pelo exercício heurístico aplicado na pesquisa. O objeto de estudo, aqui analisado, engloba campos de conhecimento de aproximação epistemológica complexa. Não é simples a construção do objeto de pesquisa, relativo aos *sentidos da formação* nas políticas de currículo em gestão ambiental. Primeiro porque o tema expressa-se como tessitura ambígua entre formação e profissão de gestor(a) ambiental. Ambos elementos se entrecruzam com fluxos próprios de caracterização e interdependência; autonomia e heterorregulação *em ato*, dentro do desenvolvimento da prática ou do exercício da *formação na profissão*. Depois, porque a *transferibilidade* dos resultados obtidos nessa pesquisa enuncia, problematiza e recontextualiza as problemáticas da formação de gestor(a) ambiental nno Curso Superior de Tecnologia em Gestão ambiental na cidade de Aracaju e suas amplificações dentro do território brasileiro. É desse percurso analítico que se sobressaltam as *políticas de currículo* como *processos formativos complexos*, cujos produtos são, inevitavelmente, a incompletude das experiências socialmente construídas, e, a necessidade de ressignificação incessante dos sentidos atribuídos, ao que medeia os agentes sociais em errância, itinerância e aprendizagens, no caminho do exercício pessoal-profissional, em trânsito constante de refazimento, redefinição de caminhos e realização de transformações inadiáveis, dentro da pauta ambiental contemporânea. Em decorrência de definições políticas, quanto ao *modo de estruturar* e quanto ao *modo de dizer*, nessa pesquisa, será aplicado na escrita, vez ou outra, a marcação textual em primeira pessoa. Contudo, manter-se-á atenção ao rigor de ciência. É preciso ratificar que é a pesquisa, processo idiossincrático e social. E, sobretudo, nasce e se desenvolve a partir de (e junto a) pessoas e suas experiências de vida.

Esquinas e Lugares: primeiras aproximações com os modos de ver e de olhar na pesquisa

Os primeiros contatos com o campo de pesquisa acadêmica, dentro do mestrado em desenvolvimento e meio ambiente, trouxeram barreiras e novas aprendizagens em torno a percursos cruzados de informações científicas valiosas, entre as experiências vividas por mim, dentro do processo de formação acadêmica, e, meu exercício cotidiano na profissão docente. Por um lado, as temáticas ambientais me despertavam o interesse de muitos e diversos aspectos, ligados ao que eu entendia como sendo *meio ambiente* e suas relações com as questões do *desenvolvimento*. Por outro, as vivências diárias na minha profissão e trajetória de professor nos cursos técnicos do Instituto Federal de Sergipe, na cidade de Aracaju, imprimiam em minhas leituras de mundo, sedimentadas, alteradas e ressignificadas pelas *leituras da palavra escrita*, em conjunto às relações com os colegas de formação e com professores do mestrado, uma dinâmica própria de interpretação sobre a realidade, carregada de sentidos, apropriados das relações construídas em diversos momentos da vida acadêmica. Havia, em cada percurso de leitura ou nas discussões em sala de aula, uma tensão de suspeita, aos meus olhos, de que a *questão ambiental* e o *desenvolvimento*, expressavam as contradições do campo do currículo, suas políticas de sentido e suas configurações contemporâneas mais complexas. Durante os últimos dois anos, o campo do currículo tornou-se centro de interesse, dentro do meu percurso formativo na pesquisa.

As primeiras tentativas de entender as configurações do campo de currículo em minha trajetória profissional e pessoal já alcançaram mais de duas décadas. Entre 1996 e 1997 dediquei-me aos estudos da Didática do Ensino Superior (pós-graduação lato sensu¹). Nessa experiência pude percorrer os primeiros aprofundamentos na área de currículo, momento, aliás, de importância indiscutível em meu desenvolvimento profissional e pessoal na docência. Nesse processo, as questões do ensino e da prática profissional sempre estiveram presentes no caminho trilhado por mim. Interessei-me, desde cedo, pelas questões da prática pedagógica e pela dimensão política da educação e da formação, em especial, dentro dos espaços institucionais, dedicados à formação técnica da pessoa humana, em processo de aprendizagem profissional de campo específico de formação e atuação. Em particular, os

¹ O curso de pós-graduação lato sensu (especialização) foi desenvolvido na Faculdade Pio X, Aracaju – Sergipe.

espaços de formação profissional em química, sempre se destacavam². Afinal, como licenciado em química pela Universidade Federal de Sergipe (1987-1991), as questões da formação e do exercício profissional já se delineavam nos espaços de debate público sobre a docência e os desafios do milênio para os profissionais da educação e do ensino.

O mais importante é que as questões do currículo imbricaram, desde sempre, as tensões com as práticas sociais de formação institucionalizada³. O processo de formação acadêmica engendra-se pela aquisição de licença ou autorização de exercícios profissionais típicos da modernidade (BRYAN, 2008; DAGNINO, 2002). No entanto, as novas configurações sociais impactaram as relações sociais do mundo do trabalho, gerando distâncias e desigualdades de acesso à empregabilidade, à participação ativa nos sistemas de produção econômica, por exemplo (BRAGA PRIMO, 1989; CUNHA, 2007; FERRETTI e SILVA JUNIOR, 2000; FIORI, 1997). O fato é que os elementos de currículo anunciam a existência de disputas de poder e de representação, que, aliás, têm origens históricas consolidadas pela crise da escola e pelo aumento excessivo de burocratização e racionalização, típicas das sociedades modernas (COSTA, 1999; GADOTTI, 1989; BECK, GIDDENS e LASH, 1997).

Nesses termos, a qualificação profissional torna-se apenas uma das etapas necessárias à conquista da empregabilidade e da participação social ativa (DADOY, 2004; TOMASI, 2004; DE MASI, 2001; DINIZ, 1998; DESAULNIERS, 1998). Articula-se qualificação profissional à escolarização (GIROUX, 1999; GONÇALVES, 2007; GOODSON, 1995). Em contiguidade às redes de socialização profissional, associa-se a escolarização à certificação profissional de tal modo que a profissão é inseparável da formação. Ambas, orientam-se, cada vez mais, pela lógica do mercado capitalista, emitindo credenciais de mais valor aos percursos de formação, dedicados à competitividade, ampla concorrência, livre iniciativa e menor presença do Estado, ou seja, privatização de espaços de formação em detrimento do controle

² Destaque a minha participação no Seminário sobre a Prática Profissional do Licenciado em Química (1986); o Congresso Latino-americano da Escola Pública, organizado pela Secretaria do Estado de Educação de Sergipe (1996); o I Fórum de Debate sobre Prática Pedagógica do 3º Grau (1996); II Fórum de Sociologia da Educação (1999), além dos Fóruns de Ensino Superior (PIO X, em 2010-2011), participação em Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade (EDUCON/UFS, em 2007-2011) e no Encontro de Formação de Professores (ENFOPE) em 2016, dentre outras atividades ligadas à educação, formação de professores, educação tecnológica e ao campo do currículo.

³ Denomina-se *formação institucionalizada* o conjunto de experiências vivenciais, aprendizagens e desenvolvimento de habilidades específicas a um campo determinado de profissão ou ofício que ocorre sob a tutela de instituições sociais ou organizações formais destinadas à oferta de curso de formação (profissional ou profissionalizante), orientados por decisões e limites técnicos, políticos e estruturais quanto ao pensar, fazer e agir das pessoas que dele participam, certificando-se ao mundo do trabalho.

das profissões (HARGREAVES, 1997 e 1998b; LARSON, 1977; LEANDRI, 1999; MACEDO, 2006; MÉSZÁROS, 2002). É esse um dos traços característicos da dinâmica de interação entre formação e profissão. Por esse motivo, as questões das políticas de currículo, emergem como parte importante da reflexão sistemática sobre o tema. Além disso, é preciso partir em busca da compreensão sobre os *sentidos da formação nas políticas de currículo* em campos específicos de profissionalização, a exemplo, da gestão ambiental, no conjunto de reflexões e análises dessa dissertação. Por fim, o breve relato pessoal supracitado traz à tona as primeiras aproximações com os modos de ver e de olhar com os quais me possibilitaram a construir essa pesquisa.

Políticas de Currículo na Formação Profissional

O campo do currículo tem absorvido os conflitos de interesse de diversos setores da vida social e cultural (BALL, 2001). Não é simples entender esse processo (COSTA, 1999). Ao lidar com os objetos materiais e imateriais, originados do campo do currículo, os agentes sociais operam entre si e sobre as complexas relações sociais, sofisticados modos de compreensão de mundo (SACRISTÁN, 1998 e 2000; MOREIRA e SILVA, 1995). Emergem trocas simbólicas, nem sempre compatíveis com códigos legitimados dentro de determinados grupos sociais, produzindo disputas e contradições que, em direções nem sempre dualistas ou excludentes, ou seja, em direções de oposição-complementação, separam-aproximam, envolvem-aniquilam, incluem-excluem, através de pautas explícitas ou implícitas, sentidos sobre *feitos sociais*, orientadores da prática social instituída e instituinte (MOREIRA, 1995; LOPES e MACEDO, 2002). É a partir dessa topografia de sentido que emerge o currículo como dispositivo éticopolítico.

É importante afirmar que existem *políticas de sentido* nas *políticas de currículo* (MACEDO, 2003 e 2007). Isso significa que, no campo curricular, não existem práticas sociais esvaziadas de sentido. O *currículo é uma tradição inventada* (GOODSON, 1995). Há sempre um sentido, mesmo quando há ausência, apagamento ou invisibilidade de intenções ou propósitos (MACEDO, 2006). Entende-se que a *dimensão política* no campo do currículo realiza-se como práticas concretas que exercem efeitos de orientação e regulação de condutas individuais, intergrupais e coletivas (LOPES, 2012b). Por isso, *políticas de currículo* consiste em um conjunto de dispositivos de controle e de poder, legitimado por lógicas nem sempre democráticas, que definem aquilo que *fazem as pessoas*, quando ingressam nos complexos

arranjos da vida social, partilhando símbolos e/ou representações, principalmente, aqueles ligados às instituições sociais (grupo familiar, grupo religioso, grupo sindical, grupo escolar, grupo profissional etc.).

No terreno das profissões, o campo do currículo possui empoderamento político-pedagógico (LOPES, 2008b; LEANDRI, 1999; HARGREAVES, 2002; KELLY, 1981). Um dos traços característicos do currículo é a estruturação racional de pautas e agendas (FRIEDSON, 1996 e 1998), voltadas aos processos de produção social da existência, nos quais a *força produtiva* do homem, reduz-se às lógicas de produção capitalista (mais-valia, concentração dos meios de produção, exploração do trabalhador, sofisticação tecnológica, consumo, etc.) (DINIZ, 1998 e 2001). Todavia, é nas tessituras da formação institucionalizada, e, especificamente, nessa dissertação, a *formação profissional*, que o currículo ganha destaque político e pedagógico (FERRETTI, 2000 e 2003). Observa-se que o currículo, como dispositivo orientador e regulador das práticas sociais, incorpora centralidade no jogo das definições políticas sobre as profissões contemporâneas (PALAMIDESSI, 2002; DEITOS, 2016). Perpassa, tal centralidade, da concepção até o amplo desenvolvimento, acompanhamento, avaliação e “morte” de práticas profissionais (GONÇALVES, 2007). Aliás, esse empoderamento é traço histórico do campo do currículo (GOODSON, 1995).

O campo de currículo desenvolve-se em recorrência contínua a dispositivos discursivos (BERNSTEIN, 1989 e 1996; GIROUX, 1999). As múltiplas linguagens, sem dúvida, orientam as práticas sociais de currículo e são por elas mesmas reguladas (FORQUIN, 1996). Mas, é a produção discursiva, e seus códigos restritos às classes sociais, que regula a produção de sentidos no campo do currículo (BERNSTEIN, 1996). Entende-se por produção discursiva as relações de composição, arranjos e engendramento mútuo de modos de dizer, agir e pensar, carregados de significação partilhada por mais de dois membros de determinado grupo social e cultural, a respeito de elementos da vida social cotidiana e seus elementos constituintes e constituídos (SPINK, 2010). Assim, para entender os *feitos de currículo* é necessário *rastrear seus efeitos e composições* em circuitos variados (vice-versa). Os dispositivos discursivos podem ser identificados desde o manejo de códigos linguísticos (sígnicos ou simbólicos) que se concretize em *atos de fala* (exteriorizada, ou em indícios de fala interna - e internalizada), que eliciem gestos, comportamentos, condutas e/ou atitudes que façam remissão a crenças, interesses, propósitos ou intenções, quase sempre, invisíveis ou subentendidas (GIROUX e MCLAREN, 1995; BRUNER, 2003; SILVA e MOREIRA, 1995).

As *políticas de currículo* no campo das profissões concentram-se na exponencial oferta de formação. De modo específico, as práticas de currículo, em *políticas de currículo* voltadas ao mundo profissional, orientam-se na definição de conhecimentos considerados formativos, indispensáveis nas ações cotidianas, dentro das interações sociais, vivenciadas no mundo do trabalho. Nestes termos, é fundamental destacar o currículo como *campo inventado* e como *artefato social* que empodera, com maior ou menor extensão, os agentes sociais os quais elicia. As políticas de currículo se expressam como *políticas de formação*, carregadas de sentidos (TOLFO e PICCININI, 2007). Um dos sentidos em maior destaque pelos sistemas de ensino privado é a certificação. Note-se que a “[...] emergência das profissões esteve conectada e foi, em grande medida, paralela à criação das universidades como instituições de investigação livres, separadas da Igreja e do Estado” (SVENSSON, 2003:15). Logo, formação traduz-se em certificação. Lê-se:

[...] o conhecimento formal, sistemático, abstrato e codificado que estava por detrás de licenciaturas e diplomaturas se converteu em base para a aparição de certificados e credenciamentos profissionais – com frequência, em competição com conhecimento tradicional, prático e menos codificado [...].
(idem: idem).

Nesse sentido, o *locus* de formação é, também, território do *poder pretendido*, *exercido* e *consumado* nas políticas de currículo. Nessa análise, a questão central diz respeito às origens do lugar, ou pertencimento e filiação, nas quais ocorre a aquisição da licença ou diploma em termos de qualificação profissional. De modo efetivo, é o que permite distinguir, com base em origem de pertencimento institucional (pública ou privada), as lógicas de maior ou menor aderência ao mercado financeiro, à empregabilidade e aos sistemas produtivos globalizados. Por isso, a oferta de formação nem sempre corresponde à maior prestígio social atribuído à profissão, mas, uma condição social de distinção requerida entre os agentes sociais do campo profissional estabelecido.

A Formação Profissional em Gestão Ambiental

A formação profissional em gestão ambiental no Brasil enfrenta obstáculos diversos. O **primeiro obstáculo** é entender o *campo de pesquisa em gestão ambiental* como difuso, disperso e generalista (MENEZES, 2015). Existe imprecisão no emprego e desenvolvimento do termo *gestão ambiental* nas pesquisas acadêmicas em circulação dentro das ciências ambientais (LIMA JÚNIOR, 2017; MOITINHO, 2017). Os pesquisadores brasileiros dedicados aos estudos de *gestão ambiental* orientam-se, predominantemente, pela busca de

gerenciamento das problemáticas ambientais no espaço socioecológico das grandes cidades (MENDONÇA e LIMA, 2000; MILANO, 1993; MINAYO, HARTZ e BUSS, 2000). Por isso mesmo, existe associação entre *gestão ambiental*, como campo de pesquisa, e, *o fenômeno da urbanização*, em particular, do crescimento de cidades centrais em diferentes regiões do espaço geográfico do Brasil (SANTOS, 1996; 1979). Os efeitos de tal associação incluem *ausência* de processos formativos mais amplos, cuja dinâmica incluía a complexidade e não o reducionismo de/na/para a formação, pautado por estruturação empresarial.

Nesse sentido, emerge um **segundo obstáculo**. Entende-se que a *formação em gestão ambiental* está pautada por modelos de racionalidade burocrática, fiscalista e mercadológica. Em outras palavras, a gestão ambiental tensiona, desde os espaços de formação institucionalizada, à conversão e à adoção de sistemas de gestão, oriundos da Administração de empresas e de corporações (CHIAVENATO, 2003). A busca crescente pela *formação em gestão ambiental* condicionou a *profissionalização do campo* que, em meio a confrontos ideológicos e interesses de mercado, exige-se a formação de *especialistas de Estado*.

A formação de especialistas de Estado é um **terceiro obstáculo**. Os especialistas de Estado são agentes sociais que operam uns em relação aos outros, no tocante ao domínio de produção de conhecimento, adestramento e atuação profissional, tendo como ponto de partida a aquisição e desenvolvimento de habilidades e competências, racionalmente orientadas à concretização do poder de representação estatal, envolvidas – tais competências e habilidades – no controle sobre as ações imediatas de outros indivíduos e instituições sociais, quanto a escolhas, decisões, motivações e renúncias, ligadas ao setor no qual atuam sistematicamente.

No entanto, é importante distinguir o campo da gestão ambiental dentro das Ciências Ambientais (ALMEIDA e GUTIERREZ, 2004; AZADI et al., 2011; BARBIRATO, SOUZA e TORRES, 2007; BEDIMO, MOWEN e COHEN, 2005; CARVALHO e BRAGA, 2001). Trata-se do **quarto obstáculo**: a inovação teórico-metodológica interdisciplinar em ciências ambientais no Brasil. A inovação teórico-metodológica interdisciplinar exige ruptura paradigmática. Enquanto a gestão ambiental em outros campos de conhecimento é demarcada pelo interesse de administradores públicos (ou de governos) em torno à urbanização, o que não é pouco, mas, certamente é insuficiente, a *gestão ambiental em ciências ambientais* orienta-se pela superação dos aspectos simplórios, considerados, apenas, como instrumentais ao processo de gerenciamento empresarial (HAQ, 2011; MILLER-JÚNIOR, 2008; ACSELRAD, 2013). Em Ciências Ambientais no Brasil, a *gestão ambiental* trata-se de um ramo específico, formado por cruzamentos entre disciplinas diversas, que se consolida por

não adotar, apenas, o simples processo de planejar e executar ações diretivas frente aos problemas ambientais, mas, avaliar, inferir e intervir em relações ecológicas, que estão além das simples regulações entre pessoas de instituições econômicas e produtivas (LIMA JÚNIOR, 2017).

A formação profissional em gestão ambiental no Brasil apresenta, ainda, conquistas sociais valiosas (CRUZ, 2011). De início, abre-se o espaço para a visibilidade da pauta ambiental em muitos espaços da agenda política local, regional, nacional e internacional (BURSZTYN e BURSZTYN, 2012). Entende-se que *a emergência das questões ambientais se torna pública*, produzindo *efeitos de adesão coletivista, solidarista-crítica e emancipatória* de agrupamentos humanos distintos, que, antes, abrigavam-se na tessitura da subalternidade política e da exploração capitalista mercadológica (ALBUQUERQUE, 2009). Trata-se de observar o iminente colapso do acesso aos recursos naturais e das questões polêmicas da sustentabilidade ambiental para-além da dimensão econômica (LÖWY, 2012; LEFF, 2003; LANFREDI, 2007). É um momento importante para se discutir o *futuro comum* de coletividades humanas e não-humanas em escala planetária. Nesse sentido, trazer à cena pública as relações antrópicas e suas consequências para esta e futuras gerações, incorre em *esforços sistemáticos de ação-intervenção* frente à vida e sua complexidade (LÉNA e NASCIMENTO, 2012).

Na ambiguidade fecunda, própria à profissionalização de agentes sociais voltados à gestão ambiental, encontra-se o caráter de *universalidade da pertinência* de uma *consciência ecológica planetária*. Nesse percurso, é preciso criar dispositivos de formação, os quais envolvam instrumentalização e reflexão epistemológica criteriosa e heurística consistentes à vida em sua totalidade, diversidade e extensão. Talvez, essa seja uma das primeiras tentativas de fundação de esforços supranacionais, na história das sociedades humanas, voltados a pensar, para-além das fronteiras geopolíticas, *o futuro comum em escala planetária*.

A *formação profissional* em campo assaz específico, a exemplo da gestão ambiental, torna-se uma das marcas de prolongamento da modernização (GIDDENS, 1997 e 1991; GIDDENS, BECK e LASH, 1997). Esse aspecto permite vislumbrar a esfera profissional como um dos mais importantes efeitos da modernidade no que se refere ao poder de coesão societal do qual dispõe, estrutura e põe em fluxo entre os indivíduos (ELIAS, 1994). Nesse sentido, o estudo a respeito do desenvolvimento das profissões, conduz à análise sobre os processos de configuração das relações estabelecidas entre indivíduos e a sociedade, em observância à modelagem social de identidades nascidas, geradas e/ou produzidas no campo

tensivo da profissionalização (FRASSON, 2001). Adverte-se, porém, que é indispensável que essa análise englobe, ao menos, três elementos (ELIAS, 2006): (a) processo histórico de longa duração; (b) não manter análise centrada em grandes corporações ou em definições legais das profissões; (c) considerar que uma profissão se constitui a partir das interdependências entre os indivíduos que as compõem e a demanda social que a fez existir. Lê-se:

Descobertas científicas, invenções e o surgimento de novas necessidades humanas e de meios especializados para satisfazê-las são indubitavelmente fatores que contribuem para o desenvolvimento de uma nova profissão. Mas nem as novas necessidades nem as novas descobertas são, por si sós, sua fonte. Elas dependem umas das outras para seu desenvolvimento. As primeiras tornam-se diferenciadas e específicas apenas em conjunção com técnicas humanas especializadas; estas, por sua vez, só aparecem e se cristalizam como ocupações tendo em vista necessidades potenciais ou reais. O surgimento de uma nova ocupação, portanto, não se deve a um desses dois fatores especificamente, mas à interação de ambos. É essencialmente um processo de tentativa e erro no qual as pessoas procuram combinar técnicas ou instituições e necessidades humanas. Todo passo nessa direção é efetuado por indivíduos (sic). O processo como tal, a gênese e o desenvolvimento de uma profissão ou de qualquer outra ocupação, é mais que a soma total de atos individuais – tem seu modelo próprio. (ELIAS, 2006: 89-90)

Neste sentido, uma análise do desenvolvimento de profissões, exige observância à gênese do campo em que se configuraram como tal (ANGELIN, 2010; DUBAR, 2005; FREIDSON, 1996). Busca-se, pois, compreender os processos difusos no jogo das decisões daqueles que se envolveram diretamente na configuração do campo profissional (WEBER, 1974, 1989, 1991 e 1999). No intento, exige-se concentração e foco em torno às relações de força estabelecidas entre os indivíduos, agentes sociais, produtores de sentido e de significados. Por isso, o aspecto institucional, pode sinalizar uma das inúmeras esferas de observação que potencialize a análise mais completa sobre o tema, e, não somente, reduzir toda heurística aos elementos do tempo presente. Porquanto, a análise do desenvolvimento histórico das profissões não deve ser, nem considerado de maneira descontextualizada do jogo das interações sociais – intenções, interesses e significados – que regularam a gênese de sua emergência; nem reduzido às vontades individuais de seus agentes práticos ou às vontades de legisladores. Ratifica-se a ideia de relações sociais em interdependência.

O currículo na formação do gestor(a) ambiental na UNESA/Aracaju⁴

O currículo é, ao mesmo tempo, campo e objeto de pesquisa (MACEDO, 2007b). Enquanto *campo* abriga interesses em disputas acirradas, configurado em torno a sistemas de *disposições*, duradouras e transferíveis, incorporadas pelos agentes sociais de sua produção (BOURDIEU, 2002a). Enquanto *objeto* constitui-se a partir de inúmeras facetas, recortes ou delimitações, advindas da objetivação da atividade científica, ao formulá-lo como problemático e problematizável (GOODSON, 1997 e 1995). Não é reduzida, a produção de conhecimento acadêmico a respeito do tema⁵. O amplo desenvolvimento de pesquisa em *currículo* “remonta à primeira fase da chamada *Nova Sociologia da Educação*, iniciada na Inglaterra por Michel Young e outros” (SILVA, 1995: 7). Nesses termos, entende-se que:

Antes de tudo, é natural que uma história do currículo nos ajude a ver o conhecimento corporificado no currículo não como algo fixo, mas como um artefato social e histórico, sujeito a mudanças e flutuações. [...] Ele está em constante fluxo e transformação [...] (Idem: idem).

O currículo é uma *tradição inventada* (GOODSON, 1995: 27), ratifique-se. A definição do termo é complexa e exige cuidadoso domínio e rigor de interpretação (SÁ, 2004). Assim se estabelece, currículo e sua definição, como parte da produção social tensiva em que emergem a estruturação discursiva em torno dos objetos de currículo e a legitimidade pretendida pelos agentes sociais, em torno aos domínios da produção do campo de currículo, como território geopolítico (GOODSON e BALL, 1984), regulador e regulado pelos representantes de diferentes campos sociais, nos quais se destacam a instituição universitária, a instituição escolar, a instituição familiar, a instituição religiosa, a instituição cultural, a instituição profissional, a instituição sindical etc. (YOUNG, 1971; YOUNG e WHITTY, 1977).

Existe uma *sociogênese* dos objetos de currículo. A sociogênese é entendida, aqui, como a totalidade das práticas e feitos, ligados a interesses e disposições políticas estruturadas

⁴ Essa parte da pesquisa volta-se para a apresentação, análise e discussão do objeto de estudo. Inicialmente, é importante destacar que os elementos teóricos e o aporte conceitual encontrados durante as etapas de estudos bibliográficos sedimentaram leituras outras, no sentido heurístico da pesquisa. Assim, tornou-se um processo formativo fecundo, uma vez que *nos trânsitos da minha própria formação*, encontrei as potências de um *currículo em devir* (SOUZA, 2007) e as fissuras e tessituras de um *currículo em ato* (MACEDO, 2011b), já realizado durante o itinerário de minhas experiências pessoais e profissionais na formação.

⁵ Apenas para citar alguns autores, destacam-se, por exemplo: HERNÁNDEZ e VENTURA, 1998; PERES et al, 2008; GOODLAD, 1979; KELLY, 1981; YOUNG, 2000; KEMMIS, 1988; SACRISTÁN, 2000; LOPES, 2011; MACEDO, 2002, 2007a; 2007b; MACEDO, SILVA e TORRES, 2003; LOPES e MACEDO, 2002a, 2002b, 2003, 2011, 2006; MOREIRA, 1995a, 1995b, ; PACHECO, 1996; SÁ, 2004; YOUNG, 2007

por determinados agentes e instituições sociais que, ao longo do tempo, do plano de agência potencial (ponto de partida ou de origem) aos quadros atuais de desenvolvimento (ponto de chegada situacional), tornou possível a realização de *experiências específicas de formação* em detrimento a *outros modos de sentir, fazer, pensar, agir e se relacionar*, de tal modo que se torna limitada, e até mesmo ausente, escolhas e definição de pautas solidaristas-críticas, coletivistas e voltadas à emancipação política, autonomia intelectual e equidade no acesso aos bens culturais produzidos por gerações anteriores. Os objetos de currículo expressam as contradições das práticas sociais das quais são delas, processos-produtos. Portanto, os objetos de currículo agem ativamente sobre as relações sociais nos diversos contextos em que se originam.

Nesse sentido, o contexto sociohistórico que deu origem às definições do interesse na oferta do curso de graduação tecnológica em gestão ambiental no Estado de Sergipe reflete as tensões do campo de currículo. Não é tarefa fácil articular *hermenêutica objetiva* e as *tradições críticas da teoria de currículo*. A intenção é modesta, nessa dissertação. É uma tentativa de produzir conhecimento sistematizado, resultante da atividade científica, por isso mesmo metódica, mas que ultrapasse a constatação comum de premissas teóricas, consagradas pelos autores clássicos e contemporâneos. As tensões do campo de currículo, por isso mesmo, têm exigido de pesquisadores contemporâneos a ampliação de dispositivos intelectuais, conceitos-teoria-métodos, cuja potência heurística, realize-se inovadora. Assim, entendo que a análise nem deve se restringir à mera descrição de informações, nem se tornar refém da conversão litúrgica à teoria e seus representantes legitimados.

A sociogênese da formação em gestão ambiental no curso superior de Tecnologia em Gestão Ambiental (UNESA) está relacionada ao aumento de oferta de graduação tecnológica e a ampliação da modalidade de Educação a distância no Brasil. É esse um dos primeiros cruzamentos entre teoria crítica de currículo e a mercantilização da formação e suas interfaces com o campo das profissões. Entende-se que a convergência de interesses entre o ordenamento jurídico e representantes do poder legislativo e do poder executivo brasileiros propiciaram a configuração de problemáticas sociohistóricas de estagnação e desenvolvimento político, entre avanços e retrocessos, para o campo das profissões. O Ministério do Trabalho e a Câmara Brasileira de Ocupações, através de seus agentes políticos, protagonizaram o enlace de transformações estruturais de produção, oriundos do capitalismo em crise, aos sistemas de crença ideológica num futuro promissor de qualificação do trabalhador brasileiro, visando empregabilidade, inovação de produtos e aumento de lucro, expansão de comércio e concentração de renda. A formação torna-se

formação torna-se mercadoria; qualificação profissional, produto final a ser alcançado pelas instituições de formação profissional, autorizadas em todo território brasileiro. Por isso mesmo, é pertinente conhecer de que maneira a graduação tecnológica e a educação à distância⁶ foram (e são) empregados no conjunto da governança ambiental, em torno à profissão do gestor(a) ambiental.

No Brasil, a graduação tecnológica possui uma breve história. As origens desse tipo de curso estão ligadas à educação superior e ao sistema de educação profissional. Nesse sentido, a graduação tecnológica aparece pela primeira vez como *formação tecnológica superior* a partir do Decreto nº 547/69 que autorizou a oferta de cursos superiores de curta duração às escolas técnicas federais⁷. Objetivava-se a formação de profissionais com vistas à operacionalização de funções, estabelecidas por rotinas de eficácia, destreza e domínio prático, sem ênfase nas questões típicas de conflitos de interesse de orientação por via de conceitos, teorias e modelos abstratos de formação. Em 1973, através do Parecer CFE 1.060/73, é denominado de cursos superiores de tecnologia, o que hoje se chama de graduação tecnológica. Desde então, confere-se **grau de tecnólogo** aquele que ingressa, percorre e se mantém, entre um ano e meio a dois anos, em contato, aproveitamento e reconhecimento público com os elementos de currículo, os quais certificam habilidades e competências necessárias ao exercício profissional. Destaque-se, ainda, a exigência da conclusão do ensino médio ou equivalente e a orientação curricular voltada para a formação de especialistas requeridos pelo mercado de trabalho.

No entanto, é no período entre 1990 e 2010 que a formação profissional em cursos de ensino superior, a graduação tecnológica, ganha destaque. Ocorre aumento de vagas ofertadas e o aumento de cursos de formação, principalmente, nas instituições particulares de ensino, em detrimento às instituições públicas e em diferentes esferas (municipal, estadual e federal ou local, regional e nacional). Sob o vocativo de Reformas Educacionais, as primeiras ocorrências da recente agenda política definida pelo Presidente da República Federativa do

⁶ Nessa pesquisa a discussão sobre *educação à distância* terá reduzida abordagem e tratamento. Por mais que curso analisado nessa pesquisa englobe a oferta em instituição de ensino superior privada e na modalidade à distância, as análises elaboradas, no decorrer desse estudo, concentraram-se nas *políticas de currículo* com base nos *sentidos da formação* em gestão ambiental. A missiva é para que os resultados da pesquisa possuam maior aderência a outros tipos e modalidades de oferta de cursos (presenciais, sequenciais, etc.).

⁷ É preciso distinguir os cursos de graduação tecnológica (ou cursos superiores de tecnologia) da formação técnica profissionalizante ocorrida no ensino médio. Um traço fundamental é a tipologia da certificação ou diplomação obtida. Nos primeiros, o diploma é obtido com validade de *grau de ensino superior*. No caso dos cursos técnicos do ensino médio, emite-se *certificado de conclusão* de curso. Essa distinção implica, relativamente, em diferenças no valor-salário, advindo da relação origem de formação-valorização salarial-tipo de classe socioprofissional.

Brasil, o sociólogo, professor universitário e cientista político, Fernando Henrique Cardoso (1931-****), aprovou-se a Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de nº 9394⁸ de 20 de dezembro de 1996 e o Decreto nº 2.208/97, ambos, sistematizando a legislação que fundamenta a Educação Profissional⁹.

As Reformas Educacionais no Brasil limitam-se, majoritariamente, ao ordenamento jurídico, assumindo visão escapista e/ou restritiva nas questões pedagógicas da relação entre formação e empregabilidade (PARENTE, VALLE e MATTOS, 2015; OLIVEIRA e FERREIRA, 2013; GOLDEMBERG, 2001; SCHWARTZMAN, 1996). É bastante comum associar reformas à imputação de leis, decretos etc. Todavia, a questão é muito mais complexa do que se percebe (POPKEWITZ, 1997; ANDERSON, 1996; CARAGGIO, 1996; DE SORDI, 2012). A instituição escolar, sobretudo, exerce efetiva regulação sobre os indivíduos (agentes sociais em contexto cultural específico). A ideia de Reforma, por isso mesmo, estabelece relações com os diversos níveis de relações sociais, o que significa englobar desde a organização das instituições até a autodisciplina e a articulação da percepção e da experiência que orienta a ação social (POPKEWITZ, 1997, 1994 e 2001). Na tessitura de tais fenômenos, a escola, o conhecimento e o poder engendram aproximações estreitas com o processo de modernização e com as mudanças ocorridas nas instituições sociais, adquirindo perspectivas de redenção social dos indivíduos. A graduação tecnológica absorve a somatória dessas configurações sociopolíticas.

A década de 1990 foi marcada por políticas de governo voltadas à ajustes econômicos, planos e programas de contenção inflacionária e crescente busca de redução do Estado de bem-estar social (SOUZA, 2008; LACERDA, 2010). O fenômeno da privatização passou a circular entre as decisões políticas com a justificativa de fortalecer a economia nacional e reduzir o endividamento internacional (FILHO, FILHO e MILAN, 2016; OREIRO e FEIJÓ, 2010; LUPORINI e ALVES, 2010). Além disso, esse período correspondeu ao fim da Guerra Fria e a Queda do Muro de Berlim. Os acontecimentos históricos do período incitavam às questões da democracia, da globalização e de novas facetas do capitalismo (FERRARI FILHO e PAULA, 2003; GIAMBIAGI e MOREIRA, 1999; BRUM, 2008). O acesso à internet, a popularização do celular, a indústria do entretenimento e o aparecimento do

⁸ C.f. Artigo 36 e 39 a 42.

⁹ Lê-se: “[...] O número de cursos tecnológicos passou de 258 em 1998 para 4.355 em 2008, aumento de mais de 1.200% em uma década, segundo dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas - INEP. [...] O número de matriculados nos cursos tecnológicos também cresceu no mesmo período, de 63.046 para 287.727, ou seja, 426%”. (MEC/INEP, 2009).

computador pessoal trouxeram, igualmente, influências decisivas nas configurações sociais da época. O avanço científico, também, se fez notar. Clonagem (ovelha Dolly), Projeto Genoma Humano, Telescópio Hubble, Alimentos Transgênicos, Estação Espacial Internacional etc. (CASTELLS, 1999; GORENDER, 1997; HARVEY, 1994). Sem dúvidas, um período no qual as questões da vida humana e da empregabilidade, da escolarização e da formação especializada, ganham destaque (MOREIRA, 1999).

A necessidade de regulamentação de cursos superiores de graduação profissional pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) é um dos principais eventos da década de 1990. Ocorre a definição de Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos tecnológicos (destacam-se o Decreto nº 2.406, o Decreto nº 2.208/97 e a Portaria do Ministério da Educação nº 646/97). O Decreto nº 2.406, de 27 de novembro de 1997, regulamentou a Lei nº 8.948/94, que tratava da criação dos Centros de Educação Tecnológica como modalidade de instituição especializada em Educação profissional. Recorde-se que a finalidade inicial era formar e qualificar profissionais nos vários níveis e modalidade de ensino, para diversos setores da economia. Não somente isso, tornou-se necessário que esses profissionais estivessem aptos a realizar pesquisa e desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, oferecendo mecanismos para a educação continuada (JUCÁ, OLIVEIRA e SOUZA, 2010).

Naquele cenário, o crescimento da educação profissional mesclava-se com incertezas (TEIXEIRA, 2009; ABRAMO e BRANCO, 2005). Não foram poucas (CHARLOT, 2006; LASSANCE, 2005; POCHMANN, 2001; ZAGO, 2006). Tal análise engloba diferentes gerações e as problemáticas do tempo presente, a exemplo, das questões de gênero, da organização familiar, da vida sindical etc. Destacam-se a distinção entre cursos de graduação tradicionais e tecnológicos, a quantitativo de vagas permitidas à oferta, o controle de qualidade dos cursos oferecidos, as regulamentações e orientações sob forma de Diretrizes Curriculares Nacionais. Contudo, os primeiros anos da década de 2000 trouxeram importantes definições de rumo. A Resolução do CNE nº 436/2001¹⁰, definitivamente, esclareceu as questões que pairavam sobre a real situação dos cursos superiores tecnológicos. Discriminou que, os cursos superiores de tecnologia “são cursos de graduação [...] distintas dos tradicionais [...] Obedecerão às Diretrizes Curriculares Nacionais a serem aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação”. Um ano mais tarde, o Parecer nº 29/2002 do CNE

¹⁰ Na qual se destaca o conselheiro Carlos Alberto Serpa de Oliveira em termos de defesas às especificidades da graduação tecnológica e sua importância para o setor produtivo, econômico e empresarial.

estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos Tecnológicos¹¹. Observam-se análises relevantes a respeito:

O referido parecer do CNE descreve as práticas de avaliação dos cursos de educação profissional de nível tecnológico, *conduzindo cada profissional dos cursos tecnológicos a um ideário, que é o que realmente valoriza, imprimido à sua profissão o devido respeito, o orgulho genuíno e a dignidade daqueles que a praticam*. Tal parecer demonstra que o profissional *pode ganhar espaço* no cenário das profissões de nível superior do país, *mediante a aquisição de competências* que lhe permitam *superar os limites de uma ocupação ou campo circunscrito de trabalho*, para transitar por outros campos ou ocupações da mesma área profissional ou de áreas afins. Além disso, menciona a necessária e permanente *interação com as práticas produtivas* adquirida, construindo *competências transferíveis* ancoradas em *bases científicas e tecnológicas**, tendo uma perspectiva evolutiva de sua formação e enriquecendo seu trabalho (JUCÁ, OLIVEIRA e SOUZA, 2010: 6* grifos dos autores).

Torna-se evidente a caracterização dos cursos de graduação tecnológica no sentido de aproximação com o mercado financeiro, especulativo em torno à formação no ensino superior. Aliás, ocorre conversão progressiva à tendência de *reformatar* as Reformas, no sentido de o Estado dedicar-se ao desenvolvimento da regulamentação social da profissionalização do conhecimento (POPKEWITZ, 1997). Essa estratégia implica em mexer diretamente com a organização da educação profissional, quanto à definição de finalidades, metas e orientação curricular. Retoma-se, aqui, a *política de currículo* sob forma explícita de controle sobre os elementos materiais e imateriais da formação e da profissão em gestão ambiental no Brasil. Para isso, por um lado, institucionaliza-se o currículo como *cultura* (SACRISTÁN, 2000), de tal modo que, “o currículo é *uma opção* cultural, o projeto que quer tornar-se na cultura-conteúdo do sistema educativo [...] de forma concreta [...]”(idem: p.34); por outro, legitima-se a autoridade moral na construção social das profissões e do profissionalismo. Diante do exposto, note-se:

¹¹ Esse Parecer teve como relator o Conselheiro Francisco Aparecido Cordão. Lê-se: [...] A educação profissional em nível tecnológico é uma exigência cada vez mais presente nos dias atuais. As universidades ainda não perceberam isto, mas uma instituição de educação superior moderna não pode mais prescindir dessa área do saber, que é a tecnologia. [...] É fundamental o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento criativo, estimular a ousadia e criar condições de monitorar seus próprios desempenhos. É importante frisar que tais qualidades tendem a tornarem-se progressivamente heterogênicas e acabarão por determinar um novo paradigma para a Educação Profissional de Nível Tecnológico. O que se busca é o cultivo do pensamento reflexivo, com crescentes graus de autonomia intelectual e de ação, bem como a capacidade empreendedora e a compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos, nas relações com desenvolvimento do espírito científico e tecnológico” (s/p).

A fé nesse novo profissionalismo foi sustentada como parte de um discurso que vinculava o progresso social à ciência. O discurso científico foi levado à esfera das relações sociais com a finalidade de interpretar as relações sociais mais complexas e interdependência entre as comunidades, além de restabelecer a autoridade moral, social e cultural através das tecnologias da reforma [...] (POPKEWITZ, 1997: 89)

Em tal perspectiva, a ideia de um *novo* profissionalismo define-se pela reestruturação dos sistemas produtivos e dos sistemas de formação acadêmica no Brasil e no mundo. Destaque-se que, para surtir efeitos diretos na sociedade civil, é necessário efetuar ordenamento jurídico mais atualizado e em confluência com as demandas societárias do mercado financeiro e da economia contemporânea. Por fim, a respeito da graduação tecnológica, e seu ordenamento jurídico, ocorreram revogações do Decreto nº 2.208/97 e da Portaria nº 646/97. Foram publicados os Decretos nº 5.154 em 23 de julho de 2004, Decreto nº 5.225/2004 e o Parecer nº 39/2004 do Conselho Nacional de Educação, que alteraram a organização da Educação Profissional nos seguintes elementos: (a) cursos de graduação, sequenciais e de pós-graduação; (b) a graduação abrange os bacharéis, os licenciados e os tecnólogos, este último profissional *focado no mercado e com grande especialidade na área de formação*.

O curso de graduação tecnológica em gestão ambiental, analisado nessa pesquisa, foi da Universidade Estácio de Sá, na cidade de Aracaju. A Universidade Estácio de Sá apresenta-se como uma das mais importantes instituições de formação profissional de ensino superior do país, no setor privado. A história de fundação da Universidade Estácio de Sá tem início nos anos de 1970 com a criação da Faculdade de Direito. Somente no ano de 1988, a partir de investimento pedagógico, infraestrutura e ampliação de oferta de cursos em diferentes níveis de ensino, a Estácio de Sá é autorizada a funcionar como Universidade. Destaque-se que em 1972, a Instituição se transformou em Faculdades Integradas Estácio de Sá, graças a oferta dos cursos superiores de Economia, Comunicação e Turismo.

A Universidade Estácio de Sá, em 1992, passou a ampliar sua atuação em diferentes regiões do Estado do Rio de Janeiro¹². Essa expansão ocorreu com maior intensificação em

¹² É importante frisar que 1997 a UNESA expande suas ações para outros municípios do Estado do Rio de Janeiro: Campos dos Goytacazes, Petrópolis, Cabo Frio, Macaé, Queimados, São João de Meriti, São Gonçalo, Duque de Caxias e Nova Iguaçu.

2009 quando passou a ofertar o ensino à distância¹³, abrindo espaço para ampla concorrência no setor da *economia da formação* dentro do território brasileiro. No entanto, é importante registrar que, além da oferta de novos cursos (Relações Internacionais, Psicologia e Administração), a criação de novos campi dentro do Estado do Rio de Janeiro ocorre a partir de 1996 (quando ocorre a criação das unidades nas cidades de Resende, Niterói e Nova Friburgo). Destaque-se que em 1997, a instituição foi pioneira na criação do **Instituto Politécnico Universitário** (IPU). O IPU é o primeiro centro superior de formação para o trabalho do país cujo foco no ensino concentrava-se ao redor de competências voltadas para nichos específicos do mercado de trabalho. Emergem, nesse contexto, os cursos sequenciais de formação específica. É nesse percurso de oferta, estreita orientação em torno do mercado de trabalho, e, graças ao ordenamento jurídico adequado aos setores das instituições privadas de ensino superior que tiveram origem os cursos de graduação tecnológica. Entre 2006 e 2009 destacam-se: (a) a oferta de disciplinas online integradas ao currículo dos cursos presenciais; (b) a Universidade Estácio de Sá tornou-se uma entidade com fins lucrativos; (c) a Universidade Estácio de Sá (e respectivos polos de apoio presencial) é credenciada para oferta de cursos superiores na modalidade a distância¹⁴.

O curso superior ofertado pela Universidade Estácio de Sá - Aracaju, Sergipe possui a nomenclatura de *Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental*. No Projeto Pedagógico de Curso (PPC) é possível identificar os elementos relevantes para esse estudo. Por se tratar de *políticas de currículo* e os *sentidos da formação* nessa esfera de análise, destacam-se como partes das definições de proposta de currículo, o perfil do egresso, os objetivos de formação dentro do curso, os sistemas de comunicação adotados, a concepção, elaboração e entrega do material didático e as formas de avaliação. É importante destacar que existe equipe multidisciplinar organizada com foco na vocação de formar profissionais de alto nível técnico e com sólida base ética e humanista. O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental (CSTGA). Observe-se:

¹³ Essa experiência permite consolidar as experiências adquiridas anteriormente na oferta de cursos livres e de extensão na modalidade semipresencial para alunos e para a sociedade. Em 2009 a portaria 442 credenciou a Universidade Estácio de Sá (e respectivos polos de apoio presencial) para oferta de cursos superiores na modalidade a distância.

¹⁴ Desde 2008 a UNESA integra a rede de ensino do Grupo Estácio composta atualmente por uma universidade, três centros universitários e 31 faculdades, contando com mais de 260 mil alunos de graduação e pós-graduação matriculados.

Quadro 2. Elementos de Currículo do Curso Superior em Tecnologia de Gestão Ambiental (UNESA-ARACAJU)

PERFIL DE EGRESSO	OBJETIVOS DE FORMAÇÃO	SISTEMAS DE COMUNICAÇÃO	MATERIAL DIDÁTICO	FORMAS DE AVALIAÇÃO	CONCEPÇÃO
<p>[...] Tecnólogo em Gestão Ambiental poderá desenvolver os seguintes perfis mercadológicos em relação às suas competências e habilidades técnicas, humanísticas e sócio-políticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Educação Ambiental Avaliação de Impactos Monitoramento Ambiental Gestão Ambiental 	<ul style="list-style-type: none"> Analisar dados técnicos, desenvolver estudos, orientar e analisar esquemas executivos; Desenvolver projetos, elaborar especificações, instruções, divulgação técnica, orçamentos e planejamentos; Dirigir, orientar, coordenar, supervisionar e fiscalizar serviços técnicos; Desenvolver processos, produtos e serviços para atender às necessidades do projeto; Realizar vistorias, avaliações e laudos técnicos; Executar e responsabilizar-se tecnicamente por serviços no âmbito de suas atribuições; Desempenhar cargos e funções técnicas no serviço público e instituições privadas; Prestar consultoria e assessoria; Reconhecer e definir, os problemas socioambientais existentes nos processos produtivos, nos conflitos pelo acesso e uso dos recursos ambientais e nas demais questões que implicam em relações com o ambiente; Compreender as inter-relações entre as múltiplas dimensões do conhecimento e da realidade 	<p>Comunicação Assíncrona (AVA)</p> <ul style="list-style-type: none"> Fórum de discussão Central de Mensagens Newsletter Central de <p>Monitoramento</p> <p>Comunicação</p> <p>Síncrona (AVA)</p> <ul style="list-style-type: none"> Chat no AVA <p>Comunicação Externa ao AVA</p> <ul style="list-style-type: none"> Telefonia Mensagem eletrônica Atendimento avançado (presencial) 	<ul style="list-style-type: none"> Todas as disciplinas deste curso possuem 10 aulas interativas, construídas em base HTML com objetos de aprendizagem em flash e outras linguagens Além do material online disponibilizado na sala de aula virtual, cada aluno recebe material impresso referente às disciplinas do período em que está cursando, como complementar à sua bibliografia de referência. parceria com o grupo Pearson Education, parceria esta que incorpora milhares de obras de referência para acesso, consulta e aquisição de livros por parte dos alunos desta Instituição [...]através do Sistema Digital Pages 	<p>Questões objetivas e discursivas que compõem o banco de questões da disciplina, classificadas em diferentes níveis de complexidade e diferentes níveis cognitivos.</p> <p>Inclui-se nessa composição de nota a produção de trabalho acadêmico (se for o caso), que será somado à nota da avaliação correspondente (AV1, AV2 e AV3).</p> <p>As avaliações presenciais serão realizadas no campus de origem do aluno, de acordo com o calendário acadêmico institucional.</p>	<p>O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental obedece ao Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia e às Diretrizes Curriculares Nacionais estando organizado de modo a oferecer ao aluno referenciais teórico-práticos que colaborem na aquisição de competências cognitivas, habilidades e atitudes e que promovam o seu pleno desenvolvimento como pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.</p> <p>Seu currículo, desenvolvido na perspectiva da educação continuada, é concebido como uma realidade dinâmica, flexível, propiciando a integração teoria e prática, o diálogo entre as diferentes ciências e saberes, e as atividades facilitadoras da construção de competências.</p>

Fonte: Projeto Pedagógico de Curso (UNESA)/Organização feita para essa pesquisa.

Pode-se afirmar que a formação profissional do tecnólogo em gestão ambiental da UNESA orienta-se para “liderança técnica nas áreas produtivas das empresas públicas e privadas, com habilidades em relações humanas e com capacidade de adaptação a situações novas”(PPC, sobre *Perfil do Egresso*, p.24). Aliás, o aspecto da liderança aparece, ao longo do documento analisado, como elemento demarcador da filosofia institucional da Universidade Estácio de Sá. Lê-se, portanto, durante a formação, quanto às atividades formativas complementares do curso:

a preparação para o mundo do trabalho, através de uma variedade de atividades complementares voltadas para a prática profissional (apresentação de produtos ou serviços de empresas, projetos de treinamento profissional, vivência profissional, etc.), que visam desenvolver competências como: empreendedorismo, iniciativa, liderança e habilidades para gerenciar mudanças (PPC, sobre *Atividades Acadêmicas Complementares*, p. 38).

Nesse sentido, a Universidade Estácio de Sá define duas grandes diretrizes de ação política. A primeira delas, trata-se da expansão do ensino de graduação, de pós-graduação e nas atividades de extensão na modalidade de educação à distância (ensino de plataforma online). A segunda diz respeito à perspectiva de inclusão digital dos participantes do processo educativo. Ambas diretrizes apontam para a compreensão sobre os efeitos das atividades desenvolvidas sob forma de *serviços intelectuais* no âmbito dos sistemas privados de ensino. É notório a ênfase sobre a *economia da formação*, concentrando-se na oferta de serviços de formação continuada e permanente, indissociada da profissionalização dentro da área de conhecimento ambiental. Por isso mesmo, a Universidade Estácio de Sá endossa:

o conhecimento na perspectiva da sua produção e atualização, colocando-o a serviço da sociedade. Para tal, entende ser necessário provocar um papel ativo desse sujeito da/na educação [...] priorizando a autonomia, a problematização e a conscientização, materializando assim aquilo que epistemologicamente se entende por educação (PPC, sobre *Princípios Norteadores na Concepção de Educação*, p. 9).

É notória a orientação mercadológica da UNESA no que se refere à oferta de serviços de formação profissional. Ao adotar a modalidade da Educação à Distância na oferta de Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão Ambiental, a UNESA insere-se no conjunto de instituições educativas, destinadas à formação profissional, credenciada pelo Ministério da Educação no Brasil, como entidade de importância fundamental para o acesso da expansão de serviços intelectuais, aqui, também chamados de *serviços intelectuais de formação*. É preciso destacar que esse tipo de categoria, emerge nessa pesquisa a partir das configurações sociais e

culturais numa sociedade de produção econômica dependente de recursos humanos com alta qualidade de formação em ciência e tecnologia, desenvolvimento e inovação. Logo, a *capitalização* dos espaços de formação profissional decorre ou da ausência de investimento público consistente com as recentes demandas sociais, ou da frágil estruturação das redes de formação profissional em órgãos públicos, distribuídos por todas as esferas de governo e do poder político representado.

Existe ambiguidade de interesse na *política de currículo* do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental da UNESA. Por conseguinte, apesar de se projetar como uma das maiores instituições privadas de ensino do país, por ocupar espaços de formação em mais de trinta por cento do território nacional brasileiro, a UNESA expressa, missão e vocação, no sentido de *orientação de interesse ambíguo* quando, em confluência com as questões emergentes da economia de mercado, impulsiona a ampla concorrência, perspectivas neoliberais e se pretende promotora de inclusão social; além disso, quando, em observância às novas configurações da pedagogia moderna, institucionaliza o *valor-de-mercado* de suas intenções formativas, associa em defesa institucional própria autores como Vygotsky (1896-1934), psicólogo soviético, defensor do materialismo dialético em educação; Pierre Lèvy (1956-****), filósofo e pesquisador francês na área de sociologia e ciência da informação, ligado às tecnologias e a inteligência coletiva; e, Bruno Latour (1947-****), antropólogo e sociólogo francês, pesquisador da antropologia da ciência, ecologia política e dos estudos sociais das atividades científicas (ciência e tecnologia). Lê-se:

De acordo com a identidade da Universidade Estácio de Sá e sua interpretação sobre os conceitos de sociedade, sujeito e educação, a concepção de Educação a Distância incorpora o rompimento dos paradigmas de tempo e espaço, as novas tecnologias de informação e comunicação e uma proposta pedagógica alicerçada na concepção do sujeito sócio-histórico (cf. Vygotsky, 1984). Ainda, considera a aprendizagem como fruto da interação entre indivíduos em contextos sociotécnicos específicos (cf. Lèvy, 1993), e objetiva um processo no qual o aluno seja capaz de construir conhecimentos e aprender a aprender, aprender a ser, aprender a conviver e aprender a fazer (cf. Informe Delors, UNESCO, 1996). (PPC, sobre *Princípios Norteadores na Concepção de Educação*, p. 9 e 10).

Diante do exposto, a *aprendizagem na formação profissional* torna-se categoria central no currículo do Curso Superior de Tecnologia de Gestão Ambiental (TGA). Os elementos linguístico-discursivos encontrados no texto seguem a perspectiva mercadológica em consonância a aprender *a ser*, aprender *a conviver* e aprender *a fazer*. Observa-se, portanto, que *aprender a aprender* “é um princípio norteador que visa a uma prática

pedagógica reflexiva, com ênfase em estratégias que ofereçam perspectivas de mudanças, construção de conhecimentos gerais e específicos e desenvolvimento de habilidades cognitivas aplicáveis ao projeto de vida pessoal e profissional” (PPC, idem: 10). Note-se:

[...] Aprender significa: **Aprender a ser** possibilita a construção e a busca da identidade pessoal e coletiva, estimuladas pelas relações sociais através do desenvolvimento psicossocial, da moral, da ética e da construção do cidadão que pretendemos formar; [...] **Aprender a conviver** propicia a construção do desenvolvimento de atitudes, opiniões, crenças, esperanças e representações necessárias à capacidade de iniciativa, de comunicação, além de permitir propostas de soluções e abertura para o desenvolvimento de valores de qualidade e de produtividade. Nessa convivência, inclui-se a capacidade de realizar trabalhos diversificados, de tomar decisões, de trabalhar em equipe e de conviver com as diferenças locais e regionais. [...] **Aprender a fazer** estimula o desenvolvimento das habilidades necessárias à atividade profissional, cujas dimensões de prática científica (teóricas e técnicas) precisam ser adquiridas formalmente, ou por meio da vivência de estágio e prática profissional (ibidem, *grifo nosso*).

Os aspectos técnicos do desenvolvimento *em ato* das *políticas de currículo* do curso de Gestão Ambiental da UNESA englobam perspectivas *não só ambíguas*, mas, *descontextualizadas*. É possível observar que o projeto inclui esforços para tornar as ações previstas no corpo do PPC, *atualizadas*, no que se refere às exigências de um discurso (ou narrativa) voltado aos princípios de economia neoliberal. Um dos aspectos em destaque é a ênfase dada ao *percurso sociocomunicativo*, disposto aos cursistas, que, *individualmente*, são orientados ao desenvolvimento de competências e habilidades profissionais na área da gestão ambiental, na medida que a maior parte do PPC do referido curso superior tecnológico, faz remissão às abordagens sociointeracionistas de aprendizagem. Lê-se, pois que, “[...] é necessário aprender permanentemente em contínuas trocas de conhecimento, exige [...] novas estratégias para aprender e ensinar de forma cooperativa [...]. (PPC, sobre *Princípios Norteadores na Concepção de Educação*, p. 06).

A perspectiva da *descontextualização* das *políticas de currículo em gestão ambiental (UNESA)* se reflete na compreensão bastante comum em setores da formação profissional no Brasil. A oferta de mercado e as possibilidades de conquista de público-alvo demandante de formação profissional cada vez mais rápida e juridicamente legitimada pelas instituições de controle de certificação (Universidades, Faculdades, Institutos de Educação Superior, entre outros, ligados ao Ministério da Educação) concretizam disputas de mercado, ao mesmo tempo em que, favorecem a aprovação de cursos tecnicamente orientados para *resultados*, formalmente estruturados, todavia, academicamente cheio de contradições, identificadas por

oposições, conflitos e incompatibilidade de referenciais teórico-metodológicos, cujas bases de conhecimento se originaram de distintos processos de vertentes políticas.

Destaque-se que a descontextualização consiste em atribuir um sentido diferente a termos ou elementos quaisquer de uma produção teórica, conceitual ou metodológica, com a intenção de ratificar defesas de ideários, propostas ou intencionalidades, muitas vezes opostas aquelas que se deseja expressar. É importante destacar, ainda, que as instituições de formação profissional nem sempre compreendem como importantes os questionamentos a respeito desse tipo de situação. Logo, *descontextualização* torna-se um fenômeno típico às *políticas de currículo* aligeiradas, centradas na perspectiva técnica de produção-formação de mão de obra *certificada* para exercer determinadas atividades nas instâncias do mercado em franca expansão, a exemplo das questões ambientais. Observe-se, abaixo, elementos encontrados no PPC (UNESA-Aracaju) a respeito de referenciais teóricos que respaldam e justificam a perspectiva de currículo e suas políticas de sentido.

Quadro 3. Referencial Teórico da Concepção Pedagógica do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental (UNESA-Aracaju)

AUTORIA	TÍTULO DA OBRA	LOCAL DE PUBLICAÇÃO	EDITORA	ANO DE PUBLICAÇÃO
VYGOTSKY, L. S.	A formação social da mente	São Paulo	Martins Fontes	1984
LEVY, P.	As novas tecnologias da inteligência e o futuro do pensamento na era da informática	São Paulo	Editora 34	1993
LATOUR, B./ MCMULLIN, Ernan (ed.)	One More Turn after the Social Turn/ The Social Dimensions of Science	Notre Dame	University of Notre Dame Press	1992
BLOOM, B. S.	Taxionomia dos objetivos Educacionais: domínio cognitivo	Porto Alegre	Ed Globo	1972
PERRENOUD, P.	Dez novas competências para ensinar	Porto Alegre	Artmed	2001
MORIN, E.	A religação dos saberes: o desafio do século XXI	Rio de Janeiro	Bertrand Brasil	2001
BEHRENS, M.A./ VEIGA, I. P. A. (Org.)	Metodologia de aprendizagem baseada em problemas/ Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações	São Paulo	Papirus	2006
ROEGIERS, Xavier; DE KETELE, Jean-Marie	Uma pedagogia da integração: competências e aquisições no ensino	Porto Alegre	Artmed	2004
FREIRE, Paulo	Pedagogia do oprimido	Rio de Janeiro	Paz e Terra	1975

Fonte: Projeto Pedagógico de Curso (UNESA)/Organização feita para essa pesquisa.

Observa-se que existe concreto emprego descontextualizado dos referenciais teóricos utilizados para justificar a definição de concepções norteadoras do PPC (UNESA-Aracaju). Não foram identificados esforços no sentido de relacionar os autores supracitados naquilo que se aproximam, quanto a conceitos, ideias e sistemas teóricos. Pode-se destacar vários elementos que demonstram a caracterização do (des)arranjo epistemológico do PPC. Primeiro aspecto diz respeito à oposicionalidade teórica que configura, inevitavelmente, conflito metodológico. Uma teoria não é extraída de modo aleatório das práticas sociais desenraizadas.

Uma teoria reflete um *estado de questões*, ligadas a específicos eventos que, sistemicamente, são construídos e validados por complexas operações cognitivas, sociais e intelectuais. Nesse sentido, a exemplo, é preciso buscar entender a justaposição de autores como Freire (1975) e Bloom (1972) que, participando de tempo histórico comum, explicavam e questionavam de diferentes modos, com distintas posturas, os problemas da educação nas contingências históricas por eles analisadas. Não somente isso, como entender os *sentidos terminológicos* aplicados por um autor, quando apropriados em outros sistemas explicativos (teorias) convertem-se em nova ideia, dinamizando a concretização de efeitos, nem sempre perceptíveis de modo imediato, ao redor das práticas sociais, no cotidiano e sobre as condutas humanas. É o caso do conceito de sociedade ou da dimensão social que abarcam os autores Vygotsky (1984), Lèvy (1993), Morin (2001), dentre outros.

É necessário destacar, aqui, que não se trata de tentativa de reducionismo teórico, o que se pretende nessa dissertação. Nem reducionismo, nem purismo teórico. Trata-se de entender as complexidades das inscrições humanas nas atividades de produção intelectual que, sob os efeitos de suas abrangências sociais, ecológicas, econômicas etc., trazem consigo *políticas de currículo*. As ambiguidades são fecundos dispositivos de dialogia e de formação. Porém, quando utilizadas de modo a produzir *efeitos de exclusão, horizontalidade, soberania de imposição de legitimidade*, funcionando como elemento capaz de silenciar questionamentos, tornam-se instrumentos poderosos de controle sobre as pessoas e as instituições. O contraditório emerge da oposicionalidade, mas, não se pode afirmar como verdade inquestionável, trazida pela fria legitimidade de representação de uma autoridade (intelectual, impressa (ou publicada) e aceita como tal), qualquer que seja ela, assim investida.

Sentidos da formação em Gestão Ambiental

Essa parte da dissertação está voltada para problematizar os *sentidos da formação* do gestor ambiental. Por mais que se tenha tomado como ponto de partida a análise do PPC da Universidade Estácio de Sá, em Aracaju, Sergipe, essa pesquisa envolve esforços no sentido de propagar reflexões analíticas a respeito do tema em diferentes espaços de formação profissional ligada ao meio ambiente, no território brasileiro, ou, ao menos, na região Nordeste do Brasil. Tal perspectiva se justifica pelo reconhecimento das influências do elemento *cultural*, como fonte estruturante e estruturada das relações sociais. De tal maneira que a existência de repertórios culturais, instrumentos de cultural e dispositivos de

representação (rituais, símbolos, ações, práticas etc.) são variados na medida que são *múltiplas* as dinâmicas sociais construídas pelas relações humanas.

A compreensão do limite nocional que é utilizada nessa dissertação a respeito de sentido(s) é importante para o entendimento do objeto de estudo dessa pesquisa. *Sentido(s)* é (são) dispositivo(s) originado(s) de processos relacionais a partir dos quais os agentes sociais formulam, se apropriam, medeiam, partilham e expressam *estoque de imagens e de interpretação* ligados a objetos, situações, coletivos humanos e não-humanos (animais, coisas e entes imaginários e/ou simbólicos) que orientam, regulam e afetam as ações sociais naquilo que é possível concretizar: decisões, escolhas, adesões, negações, rejeições etc. Essa noção foi delineada a partir de inspirações de abordagens filosóficas e sociológicas voltadas ao emprego do termo (*sentido(s)*), a exemplo da fenomenologia e da sociologia compreensiva. Apesar de ter estreitas ligações com as abordagens supracitadas, a noção de *sentido(s)*, em uso nessa pesquisa, é esforço de construir leitura própria e apropriada ao que é intencional: *fazer ver* elementos da dinâmica social de modo contextualizado. Em outras palavras, para *novas dinâmicas*, nem sempre os *mesmos conceitos* são adequados ou pertinentes.

Os *sentidos da formação* do gestor ambiental possuem contornos próprios. Primeiro, não são conjuntos de elementos representacionais, mas transicionais. É a transição, ou seja, *a dinâmica da passagem de um estado a outro*, que interessa. Como representação, os *sentidos da formação* são entendidos como reprodução mais próxima do “real”, naquilo que são as coisas em suas particularidades. Nesse sentido, um pássaro que voa, é bípede e gorjeia, não possui a particularidade dos felinos que miam e são quadrúpedes. Assim, *um sentido* como elemento *representacional* faz correspondência de particularidades entre os entes (objetos, pessoas, situações etc.). Esse limite é demarcado pelas polêmicas da lógica da identidade. No que se refere aos *sentidos* como elementos *transicionais* não é possível fazer correspondência ou comparações, mas, *relações*. Por isso, uma das primeiras características dos *sentidos da formação* é que se trata de um conjunto de relações, tornando os *sentidos da formação*, por isso mesmo, *relacionais*.

Os *sentidos da formação* são dependentes do elemento contextual. Há contingência ao contexto de origem da formação que se propaga em suas relações aos contextos outros da profissão. Nesses termos, não existirá *sentidos da formação* sem o entorno que circunscreve as práticas profissionais *em ato*. Desse modo, formação e profissão medeiam-se mutuamente e têm como fonte de origem os contextos nos quais são geradas as práticas e as relações que as estruturam.

Existem três dimensões dos *sentidos da formação*. Nas *políticas de currículo tradicionais* essas dimensões formulam-se a partir de uma lógica identitária, ratifique-se. Denominam-se *políticas de currículo tradicionais* aquelas práticas ou narrativas que constroem a definição dos elementos formativos ligados às instituições modernas (escola, família, empresa, universidade etc.) com base em critérios voltados ao controle, à simplificação e à manutenção de determinada *ordenação social*, representativa de determinados grupos sociais privilegiados e dominantes. É a definição de elementos estruturados para manutenção de estruturas de controle que se expandem e se mantêm sob forte vigilância à reprodução de *status quo*. A primeira dimensão é descritiva; a segunda dimensão é prescritiva; a terceira dimensão é regulatória.

A dimensão **descritiva** produz **efeitos demonstrativos** porque *diz o que é* e o que *não se pode ser* durante a formação. Um gestor ambiental *é* formado pela demarcação da *interdisciplinaridade* ou da *multidisciplinaridade*, por exemplo. Não se admite, na interdisciplinaridade a negação da disciplinaridade. Assim sendo, a *política de currículo* impregnada nos sentidos da formação do gestor ambiental do exemplo citado, torna-se *dependente* da disciplinaridade para produzir interdisciplinaridade que, ao final do processo, do diálogo entre as muitas disciplinas, seus métodos, conceitos e teorias afins, faz emergir um novo campo disciplinar. Por isso, a dimensão descritiva orienta-se pela lógica da identidade. Mantendo-se o que se *é*, *evita-se* ou torna *invisível* o que não se pretende que se torne, o *que pode vir a ser* outra coisa. Os elementos da dimensão descritiva encontrados no PPC do Curso Superior de Tecnologia de Gestão Ambiental da UNESA- Aracaju são identificados desde a *missão institucional* (item 1.2^{do PPC}), princípios norteadores na concepção de educação (item 1.3^{do PPC}), concepção de ensino e de aprendizagem (item 1.4^{do PPC}) até as concepções de currículo (item 2.8^{do PPC}) etc.

A dimensão **prescritiva** diz respeito aos **elementos de juízo de valor** que circulam **da formação** (e durante a formação) **para o controle da profissão** (e sobre a profissão). Esses elementos são designados pelo que se *deve ser*, para se manter *o que se é* (ao menos o que se foi delineado como tal). A prescrição envolve uma série de artifícios de linguagem que são identificadas nas práticas sociais de agentes institucionalizados. O item 2.6 e 2.6.1 do PPC (Gestão Ambiental, UNESA-Aracaju), respectivamente *Perfil do Egresso* e *Competências e Habilidades Gerais e Específicas* demonstram a dimensão prescritiva. Essa dimensão, no entanto, se alastra no conjunto de definições técnicas e organizativas do currículo através das ementas e da definição de perfil de professores ou da equipe multidisciplinar envolvida na

sistematização do PPC¹⁵. A dimensão **prescritiva** possui **efeitos contíguos** da formação para a profissão. Isso significa que um dos desafios é manter em aproximação o que se descreve (o que se definiu como aquilo que se é) com o que se deve ser (aquilo que não se pode deixar de ser o que se é). Os *sentidos de formação* em sua dimensão prescritiva implicam em sistemas progressivos de controle sobre processos e produtos da formação do gestor ambiental.

A dimensão **regulatória** produz **efeitos de controle** sobre a profissão diante e após a *formação*. Entende-se o aspecto regulatório a partir da ideia de domínio e perspicácia intelectual de um determinado campo feito por *profissional especialista*, em termos técnicos e não em termos de pós-graduação lato sensu ou stricto sensu. Advém o atributo de expertise de campo, sendo o *gestor ambiental* um *expert* nas matérias de meio ambiente e gestão. Outro aspecto da dimensão regulatória diz respeito ao controle sobre os produtos originados das práticas profissionais específicas. No caso dessa dissertação, essa dimensão se concretiza através dos produtos técnicos ou intelectuais que foram desenvolvidos pelos agentes sociais profissionalizados, certificados e monitorados pelas instituições (de formação, de recrutamento, de empregabilidade etc.) que, de um modo ou de outro, induzem a prática profissional com vistas a produzir resultados. No caso de gestor ambiental, existem protocolos, instrumentos de medição, relatórios técnicos, modelagem ambiental, produtos de veiculação audiovisual etc. No PPC analisado, é possível encontrar a dimensão regulatória no item 2.9 (sub itens de 1 a 5) a respeito da estrutura curricular e dos princípios de flexibilidade, interdisciplinaridade, ação-reflexão-ação, contextualização, atividades acadêmicas complementares. A dimensão regulatória se estende até o Plano das disciplinas (item 9^{do} PPC).

De modo específico, os *sentidos da formação* são voltados para a profissão. A estreita dependência entre formação e profissão possui estruturação legitimadas pelas instituições sociais. Os *sentidos da formação* podem ser agrupados em três importantes categorias de análise: (a) sentidos de formação (voltados à dimensão descritiva da profissão); (b) sentidos na formação (voltados à prescrição da profissão durante a formação); (c) sentidos para a formação (voltados à regulação da profissão, pós-formação inicial).

¹⁵ A esse respeito será, adiante, apresentado quadro sintético de exigências de formação (perfil e habilidades requeridas de professores formadores) da instituição.

Sentidos de Formação (voltados à descrição da profissão)

Sentidos de formação¹⁶ são constructos sociais que orientam a profissão numa perspectiva situada e multidirecional mediante um percurso formativo, portanto curricular-existencial. Não se trata de incluir nessa categoria a noção de tempo e de espaço clássicos. Mas, a de atribuir-lhe significação específica, qual seja, *a noção de temporalidade e de territorialidade*. Os sentidos de formação, por isso mesmo, possuem duração e legitimação variadas, dentro das relações sociais institucionalizadas. Assim sendo, a temporalidade é compreendida como sendo uma das instâncias das experiências sociais que diz respeito aos modos como os agentes sociais, em contingências de origens culturais próprias, formulam percepções sobre situações, momentos e instantes de significação singular e que, de uma maneira ou de outra, exercem influências sobre o modo como são construídas as relações sociais com outras pessoas.

Temporalidade é duração que se amplifica ou se reduz de acordo com contextos, situações ou momentos vivenciados cotidianamente nas interações sociais. A territorialidade, aqui, possui significado, também específico. Não corresponde à porção material e visível, nem ao cenário de disputa de poder ou de representação no qual se manifestam as ações sociais cotidianas, em termos de postos de comando, gerência ou algo semelhante. Ao contrário, territorialidade diz respeito aos trânsitos produzidos pelos agentes sociais, quando em interação social em meio ao processo formativo, que é ao mesmo tempo curricular-existencial e dinamizado pelas relações institucionais, que ultrapassam o espaço físico determinado (cidade, região, localidade), no qual se encontra o *gestor ambiental*, por exemplo. Trânsito como circuito de passagens entre variados pontos e múltiplas direções nos quais se tem origem as práticas sociais, cotidianas ou eventuais, em esferas de abrangência cada vez mais ampla. Nota-se:

[...] Propiciar aos alunos conhecimentos atualizados e interdisciplinares necessários para realizar o planejamento e gestão do meio ambiente, comprometidos em alcançar o desenvolvimento ecologicamente sustentável considerando no processo de tomada de decisões o bem estar comum [...] **O objetivo último desta formação** é desenvolver a preocupação com a melhoria da qualidade de vida e preservação da natureza na sua localidade,

¹⁶ É importante explicitar a distinção entre **sentidos da formação** e **sentidos de formação**. O primeiro termo é a categoria central da pesquisa, sobre a qual a dissertação foi amplamente desenvolvida. O segundo termo diz respeito a categoria específica, oriunda e pertencente à categoria central, portanto, categoria de análise derivada da categoria central nessa pesquisa.

no município, no Estado, no país e no mundo. (PPC, sobre *Objetivo Geral*, p. 23 e 24 ^{grifo nosso}).

Os sentidos de formação apresentam-se com expressões objetivadas das experiências, itinerários e percursos de formação. Os sentidos de formação regulam, controlam e determinam as escolhas iniciais feitas por aqueles que ingressam em situações de aprendizagem, destinadas à profissionalização. Geralmente, os sentidos de formação dizem respeito aos elementos pré-estabelecidos por equipe de especialistas em determinado campo do conhecimento, específico de área e/ou pedagógico, a partir dos quais exercem, pelo poder de autoridade intelectual, definição de roteiros de estudo, seleção de matérias de ensino, ou disciplinas e/ou componentes curriculares. No caso específico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental da UNESA- Aracaju, é possível identificar os seguintes elementos:

Quadro 4. Distribuição de Disciplinas por Período de Formação no Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental (UNESA-Aracaju)

1º Período	2º Período	3º Período	4º Período
Estatística Básica Química Ambiental Introdução à Administração Análise Textual Metodologia Científica Fundamentos de Contabilidade Gestão ambiental e Desenvolvimento Sustentável	Saneamento Ambiental Gestão de Ecossistemas e Biodiversidade Gestão de Recursos Hídricos Tratamento e Disposição de Resíduos Sólidos Projeto em Recursos Naturais Planejamento Integrado de Recursos Energéticos	Ética e Responsabilidade Social Gestão de Segurança e Análise de Processos Industriais Gestão da Poluição Legislação e Políticas Ambientais Normalizações Ambientais Gerenciamento de Riscos Ambientais Análise de Impactos Ambientais Projeto em Riscos e Impactos Seminários Integrados em Gestão Ambiental Tópicos em Libras: surdez e inclusão	Educação Ambiental Sistemas de Gestão Ambiental Gestão da Comunicação e Marketing em Projetos Ambientais Planejamento Urbano e Meio Ambiente Economia do Meio Ambiente e Financiamento de Projetos Projeto em Gestão e Comunicação Ambiental Sensoriamento Remoto e Geoprocessamento

Fonte: Projeto Pedagógico de Curso (UNESA)/Organização feita para essa pesquisa.

Os sentidos de formação favorecem a identificação de *itinerários de formação*, como percursos a serem cumpridos. Nesse contexto, as instituições formadoras organizam a distribuição de componentes curriculares em níveis de progressão de estudos através dos quais os estudantes adquirem e desenvolvem as habilidades e competências requeridas em determinado campo de atuação profissional. Observa-se que o PPC (UNESA-Aracaju) delineia percursos curriculares de organização mista, quanto aos modos de agrupamento dos

componentes curriculares necessários à obtenção de certificação profissional em *tecnólogo de gestão ambiental*. O plano descritivo da formação implica nos elementos formais que a instituição formadora define como *agenda de currículo*. Nesses termos, possui estrutura de progressão, além de ser sequencial, possui base comum nacional e exigir domínio de campo e expertise daqueles que serão mediadores da formação inicial em curso. Para demonstrar essa ideia, sustentando-se o argumento acima exposto, note-se, por agrupamento de componentes curriculares (ou disciplinas)¹⁷, os seguintes elementos:

Quadro 5. Organização de Estudos por Eixos Estruturantes de Currículo (CSTGA - UNESA-Aracaju)

FORMAÇÃO GERAL	GESTÃO AMBIENTAL	TÉCNICO-INSTRUMENTAL	TEÓRICO-CONCEITUAL
1. Estatística Básica 2. Introdução à Administração 3. Análise Textual 4. Metodologia Científica 5. Fundamentos de Contabilidade 6. Tópicos em Libras: surdez e inclusão	1. Gestão de Ecossistemas e Biodiversidade 2. Gestão de Recursos Hídricos 3. Gestão ambiental e Desenvolvimento Sustentável 4. Gestão de Segurança e Análise de Processos Industriais 5. Gestão da Poluição 6. Gerenciamento de Riscos Ambientais 7. Seminários Integrados em Gestão Ambiental 8. Gestão da Comunicação e Marketing em Projetos Ambientais	1. Análise de Impactos Ambientais 2. Projeto em Riscos e Impactos 3. Planejamento Urbano e Meio Ambiente 4. Tratamento e Disposição de Resíduos Sólidos 5. Projeto em Recursos Naturais 6. Planejamento Integrado de Recursos Energéticos 7. Projeto em Gestão e Comunicação Ambiental	1. Educação Ambiental 2. Sistemas de Gestão Ambiental 3. Sensoriamento Remoto e Geoprocessamento 4. Legislação e Políticas Ambientais 5. Saneamento Ambiental 6. Ética e Responsabilidade Social 7. Normalizações Ambientais 8. Química Ambiental 9. Economia do Meio Ambiente e Financiamento de Projetos

Fonte: Projeto Pedagógico de Curso (UNESA)/Organização feita para essa pesquisa.

Observa-se que os **sentidos de formação** mantêm-se ligados às imagens de pensamento (representações) e à aprendizagem de códigos de linguagem que orienta e medeia as aprendizagens específicas de um campo profissional. Nota-se, então, que existem representações (imagens de pensamento) associadas a campo *do dito e do não dito*, a qual chamaremos de produção linguística (ou pensamentos construídos a partir de imagens difundidas durante o itinerário de formação). O importante, nos estudos sobre os sentidos de formação, é relacionar ambos aspectos, produzindo confrontos acessíveis ao entendimento

¹⁷ Durante a leitura do PPC analisado não foi possível identificar o *uso discriminado* entre as expressões *disciplina* e *componente curricular*. Destaque-se que, atualmente, orienta-se o *emprego* de *componente curricular*, deixando a expressão *disciplina* para elementos de ciência, ramos de conhecimento especializado, de autonomia metodológica relativa ao campo geral do qual se origina. Mesmo obtendo-se, no uso comum do termo em contextos acadêmicos, *sala de aula*, deve-se manter em pauta as diferenças entre *ensino de ramos especializados de ciência*, como componente curricular em um curso de formação universitária ou escolar (ensino), e a *obtenção, acesso e socialização de resultados* de ramos especializados de ciência, através da pesquisa.

objetivo das realidades sociais advindas da experiência de formação. Conquanto, os sentidos de formação, por isso mesmo, são voltados à descrição da profissão feita pela instituição certificadora, responsável pela oferta, avaliação e licenciamento profissional. Nesse sentido, pode-se afirmar que os *sentidos de formação* possuem três importantes características:

- (a) **orientam a profissão** numa perspectiva situada e direcional (missão, concepções)
- (b) apresentam-se com **expressões objetivadas** das experiências, itinerários e percursos de formação (estrutura curricular)
- (c) mantêm-se **ligados às imagens de pensamento** (representações) e à **aprendizagem de códigos restritos de linguagem** que orienta e medeia as aprendizagens específicas de um campo profissional.

Os sentidos de formação são voltados ao plano descritivo da profissão, qualquer que seja ela. O plano descritivo de profissão define-se pelo conjunto de pautas que, delineiam habilidades e competências a serem ensinadas, transmitidas e, estudadas/incorporadas pelos interessados em determinado campo profissional. De certo modo, o plano descritivo presume o rol de práticas indispensáveis que, baseadas em conceitos e noções, voltados ou não, direta ou indiretamente, à instrumentalização profissional, delineiam as competências desejadas, a serem cumpridas durante um percurso de formação. Observe-se:

O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental deve possibilitar, no perfil específico do egresso, as competências e habilidades de reconhecer e definir, os **problemas socioambientais existentes nos processos produtivos**, nos conflitos pelo acesso e uso dos recursos ambientais e nas demais questões que implicam em relações com o ambiente. Avaliar, propor, decidir e intervir em cursos de ação, a partir de processos de gestão participativa, em que se evidenciam as **relações, inter-relações e contradições observadas nos processos produtivos**, conflitos pelo acesso e uso dos recursos ambientais e nas demais questões que implicam em relações com o ambiente. (PPC, sobre *Competências e Habilidades Gerais e Específicas*, p. 25^{grifo nosso}).

O domínio dos sentidos de formação é o que permite aos agentes sociais formular dentro do campo profissional, o *habitus profissional* (PERRENOUD, 2002). Aliás, essa é uma ação nada simples que exige atividade de transposição complexa às diversas instâncias da formação-profissão. É comum, portanto, associar ao campo dos *sentidos de formação* o nascedouro de postura analíticas e formação do *habitus profissional*. É preciso *saber-analisar* os conteúdos voltados à ação profissional, ultrapassando o *saber-falar* a respeito, ou ainda, *saber-fazer*. Nessa perspectiva, os sentidos de formação dizem respeito ao domínio de significados legitimados de determinado campo profissional. Em outras palavras, reflete o

habitus profissional na medida em que se incorporam estruturas distintas, relativas à profissão, mantendo-as transponíveis e duradouras a outros elementos da atividade de formação e da profissão. Veja:

O curso pretende formar profissionais com habilidade em elaborar, compreender e participar de estudos em sistemas de gestão ambiental, **viabilizando soluções técnicas para problemática ambiental na indústria** assim como diagnosticar riscos e danos ambientais, apresentando soluções de forma a controlar os impactos ambientais ou mesmo sua minimização. Baseado nas competências e habilidades, ao egresso do curso, o Tecnólogo em Gestão Ambiental poderá desenvolver os seguintes **perfis mercadológicos** em relação as suas competências e habilidades técnicas, humanísticas e sociopolíticas: Educação Ambiental, Avaliação de Impactos, Monitoramento Ambiental e Gestão Ambiental (*idem*, p.25-26)

As três características centrais dos sentidos de formação (orientar, objetivar e manter a aprendizagem de códigos restritos à profissão) expressam contradições e ambiguidades da formação. De início, a incorporação de tais elementos é diferenciada entre os agentes sociais em formação. Mesmo que a instituição formadora pretenda inculcar-lhes orientações básicas de profissão, é preciso atentar-se para as diferentes instâncias de socialização pelas quais os agentes sociais mantêm contato, alargando suas experiências sociais num amplo espectro de situações, decisões, motivações e interesses. Assim sendo, a ambiguidade é encontrada nos conflitos de significado que são perceptíveis entre os diferentes *territórios* de socialização, dado o curto período dedicado aos estudos e à execução de atividades práticas durante a formação. A exemplo, enquanto o princípio de *seleção racional de decisões* é um imperativo necessário durante a formação profissional, nas situações cotidianas de socialização, os agentes sociais, raramente, mantêm-se atentos aos elementos racionais aprendidos durante o curso de formação institucionalizada. A ambiguidade traz à tona contradições fecundas. A modalidade de oferta do curso é um dos elementos que incorporam essa ambiguidade. Note-se o conjunto de competências e habilidades elencadas no PPC (UNESA-Aracaju):

Ao final do curso o aluno vai desenvolver as seguintes competências e habilidades: (a) Analisar dados **técnicos**, desenvolver estudos, orientar e analisar esquemas executivos; (b) Desenvolver projetos, elaborar especificações, instruções, divulgação **técnica**, orçamentos e planejamentos; (c) Dirigir, orientar, coordenar, supervisionar e fiscalizar serviços **técnicos**; (d) Desenvolver processos, produtos e serviços para atender às necessidades do projeto; (e) Realizar vistorias, avaliações e laudos **técnicos**; (f) Executar e responsabilizar-se **tecnicamente** por serviços no âmbito de suas atribuições; (g) Desempenhar cargos e funções **técnicas** no serviço público e instituições privadas; (h) Prestar consultoria e assessoria; (i) Reconhecer e definir, os

problemas socioambientais existentes nos processos produtivos, nos conflitos pelo acesso e uso dos recursos ambientais e nas demais questões que implicam em relações com o ambiente; (j) **Compreender** as inter-relações entre as **múltiplas dimensões do conhecimento e da realidade** que afetam a dimensão ambiental dos processos produtivos, que geram conflitos pelo acesso e uso dos recursos ambientais e as demais questões que implicam em relações com o ambiente ao se buscar estruturas sociais sustentáveis; (k) **Elaborar, compreender e participar** de estudos em sistemas de gestão ambiental. (*ibidem*, p.26-27^{grifo nosso})

Os destaques acima trazem à tona a predominância do perfil técnico do profissional *gestor ambiental* no Estado de Sergipe, considerando-se o objeto de pesquisa e o método de análise aplicado para desenvolvê-lo. A ambiguidade encontra-se na pretendida articulação da dimensão técnica com elementos heurísticos, pautados por uma racionalidade interpretativa, participativa e, de acordo com o extrato de texto supracitado, voltada à sustentabilidade ambiental. Ao primeiro contato, existe o viés empresarial, as atividades técnicas dentro de sistemas de produção e a partir dos arranjos produtivos. O PPC (UNESA-Aracaju) não deixa explícito se a noção de sustentabilidade ambiental é econômico-predatória (na qual arranjos produtivos exploram recursos naturais não se preocupando com sua escassez) ou econômico-sustentada (na qual a preocupação com gerações futuras alteram as extensões de exploração de recursos naturais, humanos e sociais). Essa ambiguidade permite entender o PPC em feixes de contradições, nas quais o *dito*, apresenta-se em força de menor convencimento do que o *não dito*. Nota-se que não existe especificação do *como deve se dá* o procedimento técnico, nos enunciados das habilidades e competências. Assim, observe-se que existe um *o que fazer* (habilidade), mas uma *invisibilização* (não dito) do *como será feito* (competência).

Sentidos na Formação (voltados à prescrição durante a formação)

Sentidos na formação possuem características de prescrição. Nessa pesquisa, o termo *prescrição* diz respeito às regras, preceitos, normas ou determinação de códigos, sejam estes jurídicos ou distribuídos de modo difuso, como *acordos tácitos*, que nascem da experiência profissional partilhada entre os diferentes membros de campos profissionais. Os sentidos na formação são marcas que abarcam traços objetivos (jurídico-legais) e valorativas (consenso intergrupal). Os sentidos na formação arregimentam *modos de agir na profissão* que se expressam com sofisticada articulação entre condutas profissionais dos membros de uma entidade profissional, regidas por regras morais. Por isso, exigem observância, respeito e

cumprimento a legislação ambiental, legislação trabalhista e congruência no que se refere aos juízos de valor pré-estabelecidos e de comum acordo entre os envolvidos. Destaque-se:

A estrutura do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental em EAD, abarca a capacidade orientadora do MEC, permitindo ao aluno que saia com condições de enfrentar competitivamente o mercado altamente competitivo (PPC, sobre *O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental em EAD na Universidade Estácio de Sá*, p. 21).

Considere-se a premissa de demarcação do mercado e das questões de competitividade como elemento de interesse central encontrado no PPC do curso analisado. As questões prescritivas, aqui categorizadas sob a forma de **sentidos na formação** foram identificadas durante as etapas de análise da pesquisa. Por isso mesmo, através da documentação analisada, o Projeto Pedagógico do Curso, principalmente no que se refere às questões formais de atuação dentro do campo profissional e durante a formação, não é possível inferir que, mediante instrumentalização técnica, adquirida durante o percurso de formação e de estudo, os estudantes possam ser motivados a elaborar códigos de ética e de conduta, em consonância com a Legislação Ambiental vigente e, em particularidade, de acordo com os valores da empresa ou do grupo profissional do qual, após a formação, fará parte como membro integrante de equipes de trabalho. A prescrição é reduzida em dimensões técnicas, ratificada pelas seguintes habilidades descritas:

[...] e) Realizar vistorias, avaliações e laudos técnicos; (f) Executar e responsabilizar-se tecnicamente por serviços no âmbito de suas atribuições; (g) Desempenhar cargos e funções técnicas no serviço público e instituições privadas;[...] (PPC, sobre *Competências e Habilidades Gerais e Específicas*, p. 26).

No entanto, apresenta como orientação específica, a partir da concepção de ensino e de aprendizagem do curso, conjunto de valores, oriundos da prática educativa sistemática, adquirida durante o percurso da formação do tecnólogo em gestão ambiental. Note-se:

Busca-se então promover ações pedagógicas que articulem os saberes e as práticas, vinculando-os aos ideais da ética, da responsabilidade, da cidadania, da solidariedade e do espírito coletivo, e direcionando-as ao atendimento das necessidades da comunidade regional e local. (PPC, sobre *Concepção de Ensino e Aprendizagem na Modalidade EAD*, p. 12).

Acrescente-se que, os sentidos na formação possuem falta de especificação mais explícita quanto a apresentação de elementos jurídicos, devido a recente preocupação dos órgãos federais de controle profissional, Ministério do Trabalho e a Câmara Brasileira de Ocupações, por exemplo, em profissionalizar as atividades inúmeras ligadas às questões ambientais no Brasil. A profissionalização em ciências ambientais no Brasil é pauta de interesses conflitantes e ainda percorrerá largo caminho de debates, análises e reflexões. Nesses termos, a dimensão prescritiva se institucionaliza durante a formação. Algo que exerce efeitos diretos no modo como as atividades profissionais do tecnólogo em gestão ambiental, o(a) *gestor(a) ambiental*, serão desenvolvidas no exercício profissional dos agentes sociais certificados para devidas ações junto a comunidades e grupos sociais e empresariais diversos. Observe-se, a concentração da dimensão prescritiva no âmbito da formação profissional, que se dá, durante o *itinerário de formação*:

O curso terá como princípio a formação ética, o senso crítico e a responsabilidade social com seus alunos (PPC, sobre *Missão do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental*, p. 21).

Vale destacar também o importante papel que desempenha no estudo da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas por nossos estudantes (PPC, sobre *Estrutura Curricular*, p. 29).

Por esse motivo é que se reafirma que a dimensão **prescritiva**, encontrada na categoria sentidos na formação circula da formação (e durante a formação) para o controle da profissão (e sobre a profissão). A lógica instituída é a manutenção e garantia de um *perfil profissional* designado, legitimado e mantido nas práticas sociais de agentes institucionalizados dentro do campo do trabalho, mas em recorrência ao que lhe serviu de base *durante a formação inicial* nos estudos teórico-metodológicos pertencentes ao campo profissional que é a *gestão ambiental*. Mais uma vez, reafirma-se que a dimensão prescritiva possui efeitos contíguos da formação para a profissão.

Sentidos para a Formação (voltados à regulação da profissão, pós-formação inicial)

Sentidos para a formação está diretamente relacionada ao exercício profissional. As atividades cotidianas, ligadas aos desafios institucionais e organizacionais empreendem a maior parte de ações, decisões e interesses dos gestores ambientais que fazem parte dessa categoria da pesquisa. Os sentidos para a formação, em termos de políticas de currículo,

tornam-se a expressão *em ato* de todo percurso formativo. Nessa esfera, a regulação e a mediação constituem os elementos que perfazem qualquer tipo de conduta profissional. Cabe destacar que os gestores ambientais permanecem em formação, mas, os sentidos para a formação, formulados ou apropriados durante o itinerário formativo institucionalizado, alastram-se para além do percurso trilhado. De todas as categorias da pesquisa derivadas dos sentidos da formação, os sentidos para a formação apresenta-se como repertório estável, com grande circulação durante e após a formação inicial de gestores ambientais. O que delinea esse traço característico é a definição prévia de finalidades (aquela que se volta a determinados fins e não a outros), ou seja, o que se pretende como eixo ontológico-social, ético-estético e político dentro do campo profissional da gestão ambiental. Destaque-se:

Atenta para ao objetivo de contribuir para o crescimento político-econômico e social brasileiro, partindo do pressuposto de que a educação constitui mola propulsora do conhecimento, do desenvolvimento e da melhoria da qualidade de vida [...] (PPC, sobre *Princípios Norteadores na Concepção de Educação*, p. 10).

E, também, observe-se os elementos finalísticos da formação, mantendo articulações com visão política direcionada ao mercado e aos processos da economia produtiva. Além disso, é possível destacar a incongruência entre tal perspectiva e a escolha da *preservação*¹⁸ como categoria de sustentabilidade ambiental. É importante esclarecer que, no corpo do PPC, a remissão ou referência direta ao termo *preservação ambiental* possui destaque equitativo em relação ao termo *conservação ambiental*. Tais ocorrências demonstram que o PPC não se orienta por perspectivas definidas com clareza de compreensão a respeito da sustentabilidade ambiental. Não existe sequer a preocupação de delimitar tais termos no conjunto de argumentos ou justificativas da oferta do curso de formação tecnológica em gestão ambiental. Lê-se:

Favorecer aos alunos experiências que os levem a usar as ferramentas da Gestão Ambiental para auxiliar na busca da eficiência técnica e econômica nas empresas, aperfeiçoando a produção, otimizando a utilização dos recursos ambientais e contribuindo para elevar o conceito social das organizações no sentido da preservação e do cuidado com os recursos naturais (PPC, sobre *Objetivo Geral*, p. 22).

¹⁸ A **preservação ambiental** de acordo com o Código Florestal, principalmente, relativo às áreas de preservação permanente consiste em tornar tais áreas, impedidas de qualquer uso. Destaca-se, dentro do próprio Código Florestal, a vegetação ou mata ciliar.

Contudo, existe consistente definição quanto aos eixos estruturantes do currículo de formação no documento analisado. São oito componentes curriculares do total de vinte e oito dedicados ao tema da gestão, com especificidade ou demarcação do termo na nomenclatura do componente curricular delineado. São eles:

- (a) Gestão de Ecossistemas e Biodiversidade;
- (b) Gestão de Recursos Hídricos;
- (c) Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável;
- (d) Gestão de Segurança e Análise de Processos Industriais;
- (e) Gestão da Poluição;
- (f) Gerenciamento de Riscos Ambientais;
- (g) Seminários Integrados em Gestão Ambiental;
- (h) Gestão da Comunicação e Marketing em Projetos Ambientais.

Isso significa que, de acordo com as delimitações formais da graduação tecnológica analisada, os gestores ambientais, em tese, possuirão expertise teórico-metodológica coerente às experiências de formação. Aliam-se a esse argumento os componentes curriculares técnico-instrumentais, quais sejam:

- (a) Análise de Impactos Ambientais
- (b) Projeto em Riscos e Impactos
- (c) Planejamento Urbano e Meio Ambiente
- (d) Tratamento e Disposição de Resíduos Sólidos
- (e) Projeto em Recursos Naturais
- (f) Planejamento Integrado de Recursos Energéticos
- (g) Projeto em Gestão e Comunicação Ambiental

Nos sentidos para a formação a dimensão predominante é a regulatória. O principal efeito que essa dimensão exerce é o efeito de controle sobre a profissão, na profissão e através do exercício profissional cotidiano. Vale ressaltar a regulação profissional se dá durante e após a *formação*. Conforme já foi destacado, nessa esfera, prevalece o domínio teórico-conceitual/técnico-instrumental, aliado à perspicácia intelectual, enquanto *jargão de campo*, protocolos técnicos, quase sempre formulados por membros ativos de determinado campo *profissional especializado*. Essa delimitação é fundamental para que ocorra a deliberação de classe e a profissionalização dos membros ativos da área, seja a partir de aumento na oferta e

procura de cursos de formação continuada e permanente, sob a forma de atualização, congressos, simpósios, pós-graduação (mestrado e doutorado profissional) etc.

Por fim, é preciso dizer que os sentidos da formação em gestão ambiental permitem trazer à tona dezenas de questionamentos a respeito do estado atual e futuro do campo das ciências ambientais, sobretudo, no que se refere à profissionalização da área no Brasil. Um dos questionamentos inadiáveis diz respeito ao papel das instituições jurídicas, corporações, associações e demais coletivos de profissão frente a expansão de oferta de cursos distintos em modalidades diversas de ensino, seja presencial, semipresencial ou à distância, com maior ou menor concentração de oferta em instituições de ensino superior de setores privados. Uma vez que a formação em gestão ambiental é demanda social emergente, é preciso refletir quais sentidos e de quais modos as políticas de currículo, suas tensões, interesses e ambiguidades, confrontam, contrariam e evadem de uma formação de qualidade. É preciso refletir sobre a conversão ao mercado e, no esforço crítico-emancipatório, perguntar mais uma vez a respeito dos **sentidos da formação do(a) gestor(a) ambiental** em uma sociedade de contrastes como a brasileira.

CONCLUSÃO

Durante o desenvolvimento dessa pesquisa existiram aprendizagens e obstáculos. Os caminhos de concretização foram muitos. Os estudos de currículo e suas dimensões políticas, inicialmente, delineados como o elemento mais ativo no processo de produção do conhecimento em ciências ambientais, firmaram-se, progressivamente, nesses dois últimos anos (2017-2019), no universo de significação de meu interesse. Todavia, a dificuldade de formular o problema de pesquisa a ponto de construir o objeto de estudo dentro de perspectiva teórico-metodológica consistente à pós-graduação em desenvolvimento e meio ambiente, cujas orientações incitam à interdisciplinaridade, não foi tarefa fácil. Além disso, concretizar o interesse de responder a questionamentos de ciência, os quais não se restringem à passageira inquietação, ao contrário, que contribua com o conhecimento e/ou a reflexão de processos sociais complexos dentro da área ambiental, sem dúvidas, muito me permitiu consolidar a dedicação aos *sentidos da formação* nas políticas de currículo em gestão ambiental. Nesses termos é que aprendizagens e obstáculos foram desafiadores, construtivos e formativos.

O primeiro destaque obtido nesse estudo se refere à construção da categoria *sentidos da formação* e suas variantes constitutivas (sentidos de formação, sentidos na formação e sentidos para a formação). No percurso da pesquisa interdisciplinar emergiram tais categorias como resultado de análises e interpretação consubstanciada por elementos teóricos, conceituais e experienciais. De tal modo que tornou possível dar início ao processo heurístico de *inovação* interdisciplinar, apesar das necessidades de aprofundamento descritivo das categorias, principalmente, a partir de uma experiência direta de observação sobre práticas de formação profissional, em especial, em Gestão Ambiental, na UNESA/Aracaju. Mesmo assim, o esforço de iniciar o delineamento de categorias de pesquisa exigiu articulação de fontes distintas de conceitos e ideias, objetivadas pela apresentação de características e peculiaridades, durante o tratamento documental e a análise desenvolvida através do método da hermenêutica objetiva.

O segundo destaque diz respeito à marca transicional que perfaz os sentidos da formação. Uma vez que o eixo transicionalidade *e não da representação*, referente aos sentidos da formação se caracteriza como relacional (porque se estabelece em relação “com/entre” elementos diversos), é possível obter potencialidades de respostas a respeito do

modo como os sentidos da formação se desenvolvem, desde suas origens até as suas manifestações no campo das profissões, pelo exercício cotidiano dos agentes sociais em instituições sociais de trabalho e/ou ocupação profissional.

O terceiro destaque corresponde à predominância de uma pedagogia das competências no Projeto Pedagógico de Curso (*Gestão Ambiental*, UNESA-Aracaju). Os termos como “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes” e “desenvolvimento de competências” são predominantes na composição do documento analisado. Destaque-se, ainda, que o termo competência, usado até a década de 1980, indica habilidades em fazer algo. Logo, predominância de um *saber-fazer* e/ou a busca de aquisição e desenvolvimento de um conhecimento prático nos terrenos da profissão de gestor(a) ambiental. Nesse processo, diante do agravamento do desemprego e das inovações tecnológicas, a competência se torna exigência das empresas em relação aos trabalhadores assalariados, visando maior eficácia no processo produtivo. Assim, as políticas de currículo orientadas por competências colaboram para o fortalecimento do modelo hegemônico de produção capitalista (exploração da força de trabalho alienada), colocando em segundo plano, o caráter emancipatório da construção de uma consciência crítica no tocante à formação dos tecnólogos em gestão ambiental, mais participativos e transformadores das relações sociais regidas pelo estabelecimento da subalternidade (política, intelectual, econômica, social, cultural, ambiental).

Concluiu-se que os sentidos da formação em gestão ambiental: (1) são constituídos de conhecimentos teóricos (o que saber: teorias, autores e conceitos), que exigem contextualização em decorrência ao domínio e atualização epistemológica (observância às origens e desenvolvimento de produtos, instrumentos e processos pertencentes à determinada área de conhecimento ou ramo de saber); (2) concentram-se na aquisição de competências técnicas (o que desenvolver: habilidades centrais exigidas) destacando-se pela explícita convergência ao mercado, competitividade e controle sobre os produtos intelectuais da área (pareceres, relatórios, modelos, etc.); (3) modelam o agir profissional (como fazer: técnicas e instrumentos de trabalho) com base em sistemático controle sobre os processos e produtos do trabalho; (4) possuem dimensão descritiva, prescritiva e regulatória de modo a, respectivamente, (i) produzir efeitos demonstrativos da profissão (durante a formação), quando põe em circuito elementos de juízo de valor a respeito da formação (e durante a formação) tendo em vista o controle da profissão (e sobre a profissão); (ii) produzir efeitos contíguos, quando aproxima formação e profissão; (iii) produzir efeitos de controle sobre a profissão diante e após a *formação*.

REFERÊNCIAS

- ABBOTT, Andrew. **The system of professions: an essay on the division of expert labor**. Chicago: University of Chicago Press, 1988.
- ABRAMO, Helena & BRANCO, Pedro Paulo (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo, Instituto da Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005.
- ACSELRAD, H. **Conflitos ambientais no Brasil**. Rio de Janeiro, Fundação Heinrich Böll, Relume Dumará, 2004.
- ACSELRAD, H. Discurso Da Sustentabilidade Urbana. **Anais de Encontros Nacionais da ANPUR**, v.8, 2013.
- ALBUQUERQUE, José Lima (Org.). **Gestão ambiental e responsabilidade social: conceitos, ferramentas e aplicações**. São Paulo: Atlas, 2009.
- ALEM, Ana Claudia e GIAMBIAGI, Fabio. O Ajuste do Governo Central: além das Reformas. In: GIAMBIAGI, Fábio e MOREIRA, Maurício Mesquita. **A economia brasileira nos anos 90**. 1. ed. – Rio de Janeiro: BNDES, 1999.
- ALEXANDER, David E. “An Interpretation of Disaster in Terms of Changes in Culture, Society and International Relations”. In: PERRY, R.W. e QUARANTELLI, E. L. (Orgs.). **What is a Disaster? New Answers to Old Questions**. Filadélfia: Xlibris Press, 115., 2004.
- ALEXANDER, David E. Globalization of Disaster: Trends, problems and dilemmas. **Journal of International Affairs**. 59(2), 122, 2006.
- ALMEIDA, M; GUTIERREZ, G. Políticas Públicas de lazer e qualidade de vida. In: VILARTA, Roberto (Org.). **Qualidade de vida e políticas públicas**. Campinas: IPES editorial, 2004.
- ALVES, N. **Trajetórias em redes na formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- ANGELIN, Paulo Eduardo. Profissionalismo e profissão: teorias sociológicas e o processo de profissionalização no Brasil. **Revista Espaço de Diálogo e Desconexão**. Araraquara, v. 3, n. 1, jul/dez, 2010.

- APPLE, M. e AU, Wayne. Repensando a reprodução: o neomarxismo na teoria da educação crítica. In: APPLE, M., AU, Wayne e GANDIN, L. A. **Educação Crítica: análise internacional**. Porto Alegre, Artmed, 2011.
- APPLE, Michael W. História do Currículo e controle social. In: **Ideologia e Currículo**. Porto Alegre, Artmed, 2006. p. 101-124.
- ARRUDA, M. C. C. Reflexos do processo de globalização na capacidade profissional. **Informação & Sociedade: estudos**, João Pessoa, v. 8, n.1, p. 11-24. 1998.
- ASSMANN, H. **Reencantar e educação**. Rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 2000.
- AZADI H., Ho, P., Hafni, E., Zarafshani, K., & Witlox, F.. Multi-Stakeholder Involvement and Urban Green Space Performance. **Journal of Environmental Planning and Management**. 54 (6), 785-811. 2011.
- AZEVEDO, Fernando de (Org.). **As ciências no Brasil**. 2.ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.
- BALL, Stephen J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, p. 99-116, Jul./Dez. 2001.
- BARBIRATO, G, M; SOUZA, L, C, L, D; TORRES, S, C. **Clima e Cidade: a abordagem climática como subsídio para estudos urbanos**. Maceió: EDUFAL, 2007.
- BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. As profissões no Brasil e sua sociologia. **Dados**. v. 46, n. 3, 2003.
- BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. Para onde vai a classe média: um novo profissionalismo no Brasil? **Tempo Social**. v. 10, n. 1, 1998.
- BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. Renascimento do profissionalismo: teoria, profecia e política. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 14, n. 39, 1999.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70 - Brasil, 2006.
- BECK, Ulrich. **O que é globalização?** Equívocos do globalismo: respostas à globalização. São Paulo: Paz e Terra, 1998
- BEDIMO, R. R; MOWEN, A. J; COHEN, D. A. The Significance of Parks to Physical Activity and Public Health: a conceptual model. **American journal of preventive medicine**. 28(2 Suppl 2):159-68, 2005.
- BELL, D. **The coming of post-industrial society**. New York: Basic Books, 1976.
- BERNSTEIN, Basil. Language público: algunas implicaciones sociológicas de la forma lingüística. In: **Clases, códigos y control: estudios teóricos para uma sociologia del lenguaje**. Madrid, Akal Universitária, 1989. p. 51-68.
- BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classes, códigos e controle**. Petrópolis, Vozes, 1996.
- BERNSTEIN, Basil. **Clases, códigos y control: estudios teóricos para uma sociologia del lenguaje**. Madrid, Akal Universitária, 1989.
- BERTICELLI, I. "Currículo: Tendências e filosofia". In: Costa, M. V. **O Currículo nos limites do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999, p. 159-176.
- BOCHNIAK, Regina. **Questionar o conhecimento**. São Paulo: Loyola, 1992.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J. C; PASSERON, J. C. **A profissão do sociólogo: preliminares epistemológicas**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BOURDIEU, Pierre e BOLTANSKI, Luc. O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. A gênese dos conceitos de habitus e de campo. In: **O poder simbólico**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002a. p.59-73.

BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma Sociologia Reflexiva. **O poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002b. p.17-58.

BOURDIEU, Pierre. **Lições da aula**. São Paulo: Ática, 1994.

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983a. p.122-155. (Grandes Cientistas Sociais, n.39)

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Unesp, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. Organizado por Renato Ortiz. São Paulo: Ática, 1983b.

BOURDIEU, Pierre. **Homo academicus**. Trad. Ione Ribeiro Valle; Nilton Valle, Rev. Téc. Maria Tereza de Queiroz Piacentini. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.

BRAGA PRIMO, C. A. A economia mundial em 2010 e a revolução dos serviços. **Revista Economia e Política**, São Paulo, v.9, n.2, abr./jun, p.98, 1989.

BRASIL. Ministério do Trabalho e do Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações**. 2018.

BRUM, Argemiro J. **O desenvolvimento econômico brasileiro**. 25°. ed. Ijuí: Unijuí, 2008.

BRUNER, J. **Cultura da Educação**. Tradução de Abílio Queirós. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

BRUNER, J. e SCHNITMAN, D.F. (Orgs). **Novos paradigmas: cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRUNER, Jerome. **Acts of Meaning**. Cambridge: Harvard University Press, 1990.

BRYAN, N. A. P. **Educação, processo de trabalho, desenvolvimento econômico: contribuição ao estudo das origens e desenvolvimento da formação profissional no Brasil**. Campinas: Alínea, 2008.

BURSZTYN, Maria Augusta e BURSZTYN, Marcel. **Fundamentos de política e gestão ambiental: caminhos para a sustentabilidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

CARAGGIO, José Luiz. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção. In: TOMMASI, Lívia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). **O Banco Mundial e as Políticas educacionais**. São Paulo – SP: Ação Educativa, 1996. p. 75 – 123.

CARDOSO, A. Escravidão e sociabilidade capitalista: um ensaio sobre a inércia social. **Novos estudos**. São Paulo, n. 80, p. 71-88, mar. 2008.

CARR-SAUNDERS, Alexander M. e WILSON, Paul A. Profession. **Encyclopaedia of the Social Sciences**. vol. 12. London: MacMillan, 1934.

CARVALHO, Pompeu F. de; BRAGA, Roberto (Orgs.) **Perspectivas de Gestão Ambiental em Cidades Médias**. Rio Claro: LPM-UNESP, 2001.

- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**: a era da informação: economia, sociedade e cultura. 10º. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v.1.
- CASTRO, C. M. Há produção científica no Brasil? In: SCHWARTZMAN, S e CASTRO, C. M. (Org.) **Pesquisa universitária em questão**. São Paulo: Unicamp/Ícone/CNPq, 1986.
- CÊA, G. S. dos S. (Org.). **O estado da arte da formação do trabalhador no Brasil**: pressupostos e ações governamentais a partir dos anos 1990. Cascavel: Edunioeste, 2007.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- CHARLOT, B. **Jovens de Sergipe**: como são eles, como vivem, o que pensam. Aracaju: Unesco, 2006.
- CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7ª ed. Rio de Janeiro, Brasil: Elsevier. 2003.
- CHIAVENATO, Júlio José. **O massacre da natureza**. Editora Moderna: Coleção Polêmica. 2. ed. São Paulo, 2005.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- COLLINS, Randall. **La sociedad credencialista**. Madrid: Akal, 1988.
- CORAZZA, S. M. “Diferença pura de um pós-curriculo” In: LOPES, A.; MACEDO, E. (Orgs.). **Curriculo**: Debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002, p. 103-114.
- COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O Currículo**: nos limiars do contemporâneo. 2ª ed. Rio de Janeiro, DP&A, 1999.
- COSTA, Rogerio Haesbaert da. **Blocos Internacionais de Poder**. São Paulo: Editora Contexto, 1990.
- COSTAS, F.A.T.; FERREIRA, L.S. Sentido, significado e mediação em Vygotsky: implicações para a constituição do processo de leitura. **Revista iberoamericana de educación**. n. 55, p. 205-223, 2011.
- CRIVELLARI, H. Itinerário formativo profissional. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. (Ed.). **Dicionário da educação profissional**. Belo Horizonte: NETE/UFMG, 2000.
- CRUZ, Paulo Márcio. **Política, poder, ideologia e Estado contemporâneo**. Curitiba: Juruá, 2011.
- CUNHA, L. A. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100, p. 809-829, out. 2007.
- DADOY, M. As noções de competência e competência à luz das transformações na gestão da mão-de-obra. In: TOMASI, A. (Org.). **Da qualificação à competência**: pensando o século XXI. Campinas: Papirus, 2004, p. 105-142.
- DAGNINO, E. (Org.) **Sociedade civil e espaços públicos no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- DE MASI, D. **O futuro do trabalho**: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial. 6ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

DE SORDI, Mara Regina Lemes. Possibilidades e limites da avaliação em larga escala na construção da qualidade na escola pública. **Série: Estudos Periódico do Programa de Pós-Graduação em educação da UCDB Campo Grande, MS**, n. 33, p. 39-53, jan/jul. 2012

DEDECCA, C. S. Emprego e qualificação no Brasil dos anos 90. In: OLIVEIRA, M. A (Org.). **Reforma do Estado e políticas de emprego no Brasil**. Campinas: Unicamp, 1998, p. 269-294.

DEITOS, Roberto Antonio e LARA, Angela Mara de Barros. Educação profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. **Revista Brasileira de Educação**. V. 21 n. 64 jan.-mar, 2016.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho**. São Paulo: Ed. Cortez/Oboré, 1987.

DELUIZ, N. O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. **Boletim Técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, set./dez. 2001.

DELUIZ, Neise. A globalização econômica e os desafios à formação profissional. **Boletim Técnico do Senac**. Brasília, v. 22, n. 2, maio/ago. 1996.

DEMO, Pedro. **Educação profissional: o desafio da competência humana para trabalhar**. Educação profissional: o debate da(s) competência(s). Brasília: Ministério do Trabalho, SEFOR, 1997.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DESAULNIERS, J. B. R. (Org.). **Formação & Trabalho & Competência**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998.

DIEGUES, Antonio Carlos Santana. **O mito moderno da natureza intocada**. Editora Hucitec. 4. ed. São Paulo, USP, 2002.

DINIZ, Marli. **Os donos do saber: profissões e monopólios profissionais**. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

DINIZ, Marli. Repensando a teoria da proletarização dos profissionais. **Tempo Social**. 10, 1, 1998.

DOUGLAS, M.; WILDAVSKY, A. **Risco e cultura: um ensaio sobre a seleção de riscos tecnológicos e ambientais**. Tradução de Cristiana de Assis Serra. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBAR, Claude; TRIPIER, Pierre. **Sociologie des professions**. Paris: Armand Colin, 1998.

DUGUÉ, E. A gestão das competências: os saberes desvalorizados, o poder ocultado. In: DESAULNIERS, J. B. R. (Org.). **Formação & Trabalho & Competência**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998, p. 101-131.

ELIAS, Norbert. **Escritos e Ensaios 1: Estado, processo, opinião pública**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: formação do Estado e civilização**. Volume II. 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

- FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 1994. 143 p. (Magistério: formação e trabalho pedagógico).
- FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 2002.
- FERRARI FILHO, F.; PAULA, L.F.R. The legacy of the Real Plan and an alternative agenda for the Brazilian economy. **Investigación Económica**. v. LXII, n. 244, p. 57-92, abr./jun. 2003.
- FERREIRA, S.P.A.; DIAS, M. da. G.B.B. A leitura, a produção de sentidos e o processo inferencial. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v. 9, n. 3, p. 439-448, set./dez. 2004.
- FERRETTI, C. J. et al. Escola e fábrica: vozes de trabalhadores em uma indústria de ponta. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 118, p. 155-188, março de 2003.
- FERRETTI, C. J.; SILVA JUNIOR, J. dos R. Educação profissional numa sociedade sem empregos. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, n. 109, p. 43-66, março de 2000.
- FIORI, J. L. Neoliberalismo e políticas públicas. In: FIORI, J. L. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 211-223
- FISCHAMANN, Roseli. **A democratização do ensino**. Correio Brasiliense, Brasília, 3 set. 2001. Caderno Opinião, p. 5.
- FLICK, U. **Métodos Qualitativos na Investigação Científica**. 2. ed. [Lisboa]: Monitor, 2005
- FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Sandra Netz. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- FLORIANI, D. Ciências em Trânsito, Objetos Complexos: práticas e discursos socioambientais. **Ambiente e Sociedade**, Campinas, v. IX, n. 1, p. 65-80, 2006.
- FLORIANI, Dimas. **Conhecimento, Meio Ambiente e Globalização**. Juruá Editora. Curitiba, 2004.
- FORQUIN, J-C. "As abordagens sociológicas do currículo: orientações teóricas e perspectivas de pesquisa". **Educação & Realidade**. Porto Alegre, 21(1): 187-198, jan/jun, 1996, p. 54.
- FORQUIN, Jean Claude. **Escola e Cultura. As Bases Sociais e Epistemológicas do Conhecimento Escolar**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1993.
- FRASSON, Antonio Carlos. A configuração "sociedade": numa ótica de Norbert Elias. **IV Simpósio Internacional Processo Civilizador**. Assis: Unesp, 2001. V.1, p.1-9.
- FREIDSON, E. Para uma análise comparativa das profissões: a institucionalização do discurso e do conhecimento formais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, n.31, ano 11, jun. 1996, p.141-154.
- FREIDSON, Eliot. **Renascimento do profissionalismo**. São Paulo: Edusp, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- GIAMBIAGI, Fábio e MOREIRA, Maurício Mesquita. **A economia brasileira nos anos 90**. 1. ed. – Rio de Janeiro: BNDES, 1999.

GIDDENS, A. A vida em sociedade pós-tradicional. BECK, Ulrich; GIDDENS, Anthony e LASH, Scott. **Modernização reflexiva**: política, tradição na ordem social moderna. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1997.

GIDDENS, A. **As Consequências da Modernidade**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

GIDDENS, Anthony; BECK, Ulrich; LASH, Scott. **Modernização reflexiva**: política, tradição e estética na ordem social moderna. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

GIROUX, H. e MCLAREN, P. “Por uma pedagogia crítica da representação”. In: SILVA, T. T. da.; MOREIRA, A. F. (Orgs.). **Territórios contestados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais**. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução de Daniel Buena. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GIROUX, Henry. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GOLDEMBERG, José. A expansão do ensino superior. **Correio Brasiliense**. Brasília, 30 ago. 2001. Caderno Opinião, p. 5.

GONÇALVES, Carlos Manuel. Análise sociológica das profissões: principais eixos de desenvolvimento. **Revista da Faculdade de Letras: Sociologia**. Porto: Universidade do Porto, 2007, V. 17/18, pg. 177-224.

GOODLAD, J. I et al. **Curriculum inquiry**: the study of curriculum practice. New York: McGraw Hill, 1979.

GOODSON, I. **A Construção social do currículo**. Tradução de Álvaro Campelo. Lisboa: EDUCA, 1997.

GOODSON, Ivor e BALL, S. (Eds.). **Defining the curriculum**: histories na ethnographies. Lewes: Falmer Press, 1984.

GOODSON, Ivor F. **Currículo**: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995.

GORENDER, Jacob. Globalização, tecnologia e relações de trabalho. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 11, n. 29, p. 311-361, Apr. 1997.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2003.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HANSSON, S.O. Dimensions of risk. **Risk Analysis**. 9 (1), 1989.

HAQ, S. M. A. Urban green spaces and an integrative approach to sustainable environment. **Journal of environmental protection**. 2(05), 601,2011.

HARGREAVES, Andy e outros. **Aprendendo a Mudar**: o ensino para além dos conteúdos e da padronização. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

HARGREAVES, Andy. **Os Professores em Tempos de Mudança**: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna. Portugal, Editora McGraw-Hill, 1998b.

HARGREAVES, Andy. The Emocional Practice of Teaching. **Teaching and Teacher Education**. 14 (8), 1998a, p. 835 a 854.

HARGREAVES, Andy. The Four Age of Professionalism and Professional Learning. **Unicorn**. vol. 23, n. 2, 1997, p. 86 a 114.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo, Loyola, 1994.

HERNÁNDEZ, F. e VENTURA, M. **A Organização do currículo por projetos de trabalho**. O conhecimento é um caleidoscópio. Tradução de Jussara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HOBBSAWM, Eric J. **Era dos Extremos**: o breve século XX: 1914-1991; tradução Marcos Santarrita; revisão técnica Maria Célia Paoli. – São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IANNI, Aurea Maria Zöllner. Choque antropológico e o sujeito contemporâneo: Ulrich Beck entre a ecologia, a sociologia e a política. **Sociologias**., Porto alegre , v. 14, n. 30, Aug. 2012.

JACKS, Nilda; TOALDO, Mariângela M.; OIKAWA, Érica. Práticas Culturais e Ciber culturais – para pensar a relação com as tecnologias. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Comunicação | E-compós**. Brasília, v.19, n.1, jan/abr. 2016.

JOHNSON, Terence. **Professions and power**. Basingstocke: MacMillan, 1989.

JOSEPHSON, P.R. **Resources under regimes**: technology, environment and the state. Boston, Harvard University Press, 2004.

JUCÁ, Mário Cesar; OLIVEIRA, Paulo Jorge de e SOUZA, Romildo José de. Cursos Superiores Tecnológicos: um avanço da educação superior no Brasil. **X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria em America del Sul**. Argentina: Mar del Plata. 8 a10 de diciembre de 2010.

KELLY, A. V. **O currículo**: teoria e prática. São Paulo: Harbra, 1981.

KEMMIS, S. **El curriculum**: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata, 1988.

KUENZER, Acácia Zeneida. (org.) **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. - São Paulo: Cortez, 2000.

LANFREDI, Geraldo Ferreira. **Política ambiental**: busca de efetividade de seus instrumentos. 2ª ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2007.

LARSON, Magali Sarfatti. **The rise of professionalism**. A sociological analysis. Berkeley: University of California Press, 1977.

LASSANCE, M. C. P. **A orientação profissional e a globalização da economia**. São Paulo: Cortez, 2005.

LEANDRI, Ricardo González. **Las profesiones**: entre la vocación y el interés corporativo – Fundamentos para su análisis histórico. Madrid: Catriel, D. L. 1999.

LEFF, Enrique (Coord.). **A complexidade ambiental**. Tradução de Eliete Wolff. São Paulo: Cortez, 2003.

LÉNA, Philippe; NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. (Orgs.). **Enfrentando os limites do crescimento**: sustentabilidade, decrescimento e prosperidade. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

LIMA JÚNIOR, Luiz Cezar. **Gestão ambiental de espaços verdes urbanos públicos para a prática de esportes**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente. Universidade Federal de Sergipe, 2017.

LIMA, E. S. **Ciclos de Formação. Uma reorganização do tempo escolar**. São Paulo: Editora Sobradinho, 2002.

LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth. The curriculum field in Brazil in the 1990s. In William PINAR (Org.), *International handbook of curriculum research*. Nova Jérsea: Lawrence Erlbaum Associates Inc. Publishers, 2003, pp. 185-203.

LOPES, Alice Casimiro. A qualidade da escola pública: Uma questão de currículo? In: TABORDA, Marcus; FARIA FILHO, Luciano; VIANA, Fabiana; FONSECA, Nelma e LAGES, Rita (Orgs.) **A qualidade da escola pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012^a, pp. 13-29.

LOPES, Alice Casimiro. Cultura e diferença nas políticas de currículo: A discussão sobre hegemonia. In: PERES, Eliane; TRAVERSINI, Clarice; EGGERT, Edla e BONIN, Iara (Orgs.) **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e cultura**. Porto Alegre: EdIPUC-RS, 2008b.

LOPES, Alice Casimiro. Currículo, política, cultura. In: SANTOS, Lucíola; DALBEN, Angela; DINIZ, Júlio e LEAL, Leiva (Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010 pp. 23-37, (vol. 1).

LOPES, Alice Casimiro. Democracia das políticas de currículo. **Cadernos de Pesquisa**, 42(147), 2012b, p. 700-715.

LOPES, Alice Casimiro. Por que somos tão disciplinares? **Educação Temática Digital**, 1, 2008a, p.201-212.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth e PAIVA, Edil. Mapping researches on curriculum in Brazil. *Journal of the American Association for the Advancement Curriculum Studies*, 2(1), 1-30, 2006.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro e MACEDO, Elizabeth Fernandes de (Orgs.). **Disciplina e Integração Curricular: histórias e políticas**. Rio de Janeiro, DP&A, 2002a.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro e MACEDO, Elizabeth Fernandes de. O Pensamento Curricular no Brasil. In: LOPES, A. R. C. e MACEDO, E. F. de (Orgs.) **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002b, p. 13 a 54.

LÖWY, Michael. Crise ecológica e crise de civilização: a alternativa ecossocialista. In: LÉNA, Philippe e NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. (Orgs.). **Enfrentando os limites do crescimento: sustentabilidade, decrescimento e prosperidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 2012. p. 147-156.

LUPORINI, V.; ALVES, J. Investimento privado: uma análise empírica para o Brasil. **Economia e Sociedade**. Campinas, v.19, n. 3, p. 449-475, dez. 2010.

MACEDO, Elizabeth. Currículo: Cultura, política e poder. **Currículo sem Fronteiras**. 6(2), 98-113, 2006.

MACEDO, R. S. ; SILVA, G. M.; TORRES, M. **Currículo e docência: tensões contemporâneas, interfaces pós-formais**. Salvador: Editora UNEB, 2003.

MACEDO, R. S. **Chrysallís**. Currículo e complexidade. A perspectiva crítico-multirreferencial e o currículo contemporâneo. Salvador: EDUFBA, 2002.

- MACEDO, Roberto Sidnei. **“Hermes (re)conhecido. Etnopesquisa crítica, currículo e formação docente”**. Revista da FAGED, n. 2, jun/dez, 1999, p. 37-58.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de currículo, formação em atos?** para compreender, entretecer e problematizar currículo e formação. Ilhéus : Editus, 2011b.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Compreender/Mediar a Formação: o fundante da educação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2011a.
- MACEDO, Roberto Sidnei. Conversas com Hermes e Atená: ética do debate, atos de currículo e intercristica. **Noésis**. Salvador, v. 0, n. 1, p. 95-106, 2003.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo, diversidade e equidade: luzes para uma educação intercristica**. Brasília, DF: Líber Livro; Salvador: EDUFBA, 2007a.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2007b.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação**. Brasília, DF: Líber Livro, 2005.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.
- MACHADO, Maria H. Sociologia das Profissões: uma contribuição ao debate teórico. In: MACHADO, Maria H. (Org.). **Profissões de saúde: uma abordagem sociológica**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1995.
- MARTIN, W.J. **The global information society**. London: Aslib, 1995.
- MCLAREN, P. **Multiculturalismo revolucionário**. Pedagogia do dissenso para o novo milênio. Tradução de Mário Morais e Roberto Costa. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- MCNEILL, J. et al. (Org.) **Environmental history: as if Nature existed**. New Delhi: Oxford University Press, 2010.
- MCNEILL, J. Observations on the Nature and culture of environmental history. **History and Theory**, Theme issue 42, p.5-43, Dec. 2003.
- MELA, A.; BELLONI, M. C.; DAVICO, L. **Sociologia do Ambiente**. Lisboa (Portugal). Editorial Estampa, 2001.
- MENDONÇA, M. G.; LIMA, S. C. Histórico da Gestão Ambiental no Município de Uberlândia. **Caminhos de Geografia**. Uberlândia, v. 1, n. 1, p. 8–17, set. 2000.
- MENEZES, Andréa Maria Sarmiento. **Memória Geracional e Riscos Ambientais no Século XXI**. Dissertação. Programa Regional de Desenvolvimento e Meio Ambiente. Universidade Federal de Sergipe, 2013.
- MENEZES, Antônio. **A gestão ambiental como campo de pesquisa no Brasil**. Leituras em Cena, Lições de Aula: SEMINALIS, Grupo de Pesquisa. Novembro de 2015.
- MENEZES, Antônio. A Produção do Conhecimento em Ciências Ambientais. **Ciências Ambientais & Desenvolvimento**. v. I, p. 43-53, 2010.
- MENEZES, Antônio. Interdisciplinaridade, Método e Ciência. **Ciências Ambientais & Desenvolvimento**. v. 1, p. 51-62, 2011.
- MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo; Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.

- MICELLI, S. Introdução: a força do sentido. **Pierre Bourdieu: A economia das trocas simbólicas** (pp. I-LXI). São Paulo: Perspectiva, 1987.
- MILANO, M. S. Arborização Urbana. In: **Curso sobre arborização urbana**. Resumos. Curitiba, UNILIVRE/Prefeitura Municipal de Curitiba / Sociedade de Arborização Urbana, 1993.
- MILLER-JÚNIOR, G. T. **Ciência Ambiental**. 11 ed. norte-americana. Tradução de All Tasks; revisão técnica de Welington Braz Carvalho Delitti. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- MINAYO, M. C. S.; HARTZ, Z. M. A.; BUSS, P. M. Qualidade de Vida e Saúde: um debate necessário. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 7- 18, 2000.
- MOITINHO, Ane Caroline Figueiredo. **Gestão ambiental participativa: contribuições de comunidades de bairros em áreas urbanas de riscos à saúde**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente. Universidade Federal de Sergipe, 2017.
- MOREIRA, A. F. “Currículo, utopia e pós-modernidade”. In: Moreira, A. F. (Org.). **Curriculo: questões atuais**. Campinas: Papirus, 1997, p. 9-28.
- MOREIRA, A. F. B. e SILVA, T. T. da. (Orgs.). **Curriculo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995a.
- MOREIRA, Antônio F. B. **Curriculos e Programas no Brasil**. Campinas: Papirus, 1995b.
- MOREIRA, Maurício Mesquita. A Indústria Brasileira nos Anos 90: O que já se Pode Dizer? In: GIAMBIAGI, Fábio e MOREIRA, Maurício Mesquita. **A economia brasileira nos anos 90**. 1. ed. – Rio de Janeiro: BNDES, 1999.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloa Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. 3. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- MORIN, E.; MOIGNE, J-L. L. **A inteligência da complexidade**. Trad. Nurimar Maria Falci. São Paulo: Petrópolis, 2000. (Série Consciência).
- MULLER, Johan. **Reclaiming knowledge: social theory, curriculum and education policy**. London: Routledge/Falmer, 2000.
- NUNES, C.P. **Educação escolar: sentidos atribuídos por estudantes trabalhadores**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade & DUARTE, Adriana. Política educacional como política social: uma nova regulação da pobreza. **Revista Perspectiva**. Florianópolis, v. 23, nº 02, p. 279 – 301, jul./dez. 2005. Disponível em: Acessado em 05 de fev. de 2017.
- OLIVEIRA, Dalila; Andrade. FERREIRA, Eliza Bartolozzi. (Org.) **Crise da Escola e Políticas Educativas**. 2ª – ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- OREIRO, J. L. C.; FEIJÓ, C. Desindustrialização: conceituação, causas, efeitos e o caso brasileiro. **Revista de Economia Política**. v. 30, n. 2 (118), p. 219-232, abr./jun. 2010.
- ÖVERMANN, Ulrich (et.al). **A arte dos poderosos e o poder da arte**. Estudos sobre mecenato e patrocínio cultural. Berlim: Editora da Academia, 2007.

ÖVERMANN, Ulrich. Esboço teórico de uma teoria revisada da ação profissional . COMBE, Arno e HELSPER, Heinrich (Eds.). **Profissionalismo Educacional**: estudos sobre o tipo de ação pedagógica . 2ª edição. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1996.

ÖVERMANN, Ulrich. Formas específicas de comportamento de fala e sua influência nos processos cognitivos. ROTH, Heinrich (ed.) **Superdotação e Aprendizagem**: resultados e implicações de novas pesquisas. 7ª edição. Stuttgart: Klett, 1971.

ÖVERMANN, Ulrich. **Linguagem e origem social**: uma contribuição para a análise de processos de socialização específicos para turnos e seu significado para o sucesso escolar. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1972.

PACHECO, J. A. **Currículo**: teoria e práxis. Porto: Porto Editora, 1996.

PÁDUA, J. A. **Um sopro de destruição**: pensamento político e crítica ambiental no Brasil escravista, 1786-1888. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

PALAMIDESSI, Mariano. Tempo e currículo: o quadro de horário e a distribuição escolar das ocupações. In: LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth (Orgs.) **Currículos**: debates contemporâneos. São Paulo, SP: Cortez, 2002, Série cultura, memória e currículo, v. 2, p. 115 a 132.

PARENTE, Claudia da Mota Darós; VALLE, Luiza Elena L. Ribeiro do; MATTOS, Maria José Viana Marinho de. (Org.) **A formação de professores e seus desafios frente as mudanças sociais, políticas e tecnológicas**. Porto Alegre: Penso, 2015.

PAVIANI, Jayme. Interdisciplinaridade na universidade. In: AUDY, Jorge Luis Nicolas & MOROSINI, Marília Costa. (Orgs.) **Inovação e interdisciplinaridade na universidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade**: conceitos e distinções. Caxias do Sul: EDUCS, 2008.

PERES, Eliane; TRAVERSINI, Clarice; EGGERT, Edla e BONIN, Iara (Orgs.) **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: sujeitos, currículos e cultura. Porto Alegre: EdPUC-RS, 2008.

PERRENOUD, P. A. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor**: Profissionalização e razão pedagógicas. Porto Alegre: Artmed editora, 2002.

PERRENOUD, P. A. et al.(Orgs). **Formando professores profissionais**: quais estratégias? quais competências? Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENOUD, P. A. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1997.

PERRENOUD. Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens/entre duas lógicas. Porto Alegre, RS: Artmed, 1999.

PERRENOUD. Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD. Philippe. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na certeza. Porto Alegre, RS: Editora Artes Médica Sul, 2001.

PERRENOUD. Philippe. **O Ofício do Aluno e o Sentido do Trabalho escolar**. Porto: Porto Editora, 1995.

PHILIPPI Jr., A. et al. **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Signus, 2000a.

PHILLIPI Jr., A. et al (eds.). **A Interdisciplinaridade na Formulação e Desenvolvimento de Projetos em Ciência e Tecnologia**. Brasília: MCT/PADCT/CIAMB, 2000b.

PINEAU, Gaston. **Temporalidades na formação**: rumo a novos sincronizadores. Trad. Lucia Pereira de Souza. São Paulo: TRIOM, 2004.

PINHEIRO, José Queiroz. O lugar e o papel da Psicologia Ambiental no estudo das questões humano-ambientais, segundo grupos de pesquisa brasileiros. **Psicol. USP**, vol.16, n.1-2, pp. 103-113, 2005.

POCHMANN, M. Raízes da grave crise do emprego no Brasil. In: GOMES, A. (Org.). **O trabalho no século XXI**: considerações para o futuro do trabalho. São Paulo: Anita Garibaldi, 2001.

POPKEWITZ, T. S. História do Currículo, Regulação Social e Poder. In: T. T. Silva (org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. 6. ed. Petrópolis: Vozes, p. 173-210, 1994.

POPKEWITZ, T. S. **Lutando em defesa da alma**: a política do ensino e a construção do professor. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed Editora Ltda., 2001.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma educacional**: uma política sociológica, poder e conhecimento em educação. Trad. Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RAYNAUT, C. (Org.). **Desenvolvimento e meio ambiente**: em busca da interdisciplinaridade. Pesquisas urbanas e rurais. Curitiba, Editora UFPR/ Unesco, 2002.

RAYNAUT, C.; LANA, P. C.; ZANONI, M. Pesquisa e formação na área do meio ambiente e desenvolvimento: novos quadros de pensamento, novas formas de avaliação. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**. n. 1, p. 71-81, jan./jun. 2000.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. 14. reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

RIFKIN, J. **O século da biotecnologia**: a valorização dos genes e a reconstrução do mundo. Trad. Arão Shapiro. São Paulo, Makron Books, 1999.

RODRIGUES, A.D. **Comunicação e cultura** : a experiência cultural na Era da Informação. Lisboa, Presença, 1994.

RODRIGUES, Maria de Lurdes. **Sociologia das profissões**. Oeiras: Celta Editora, 2002.

ROHDE, Geraldo Mario. **Epistemologia ambiental**: uma abordagem filosófico-científica sobre a efetuação humana alopoiética da Terra e de seus arredores planetários. 2ª ed. Revisada e Ampliada. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

SÁ, M. R. G. **Hermenêutica de um currículo**: O curso de pedagogia da FAGED/UFBA. Tese de Doutorado. PPGE/FAGED-UFBA, 2004.

SACRISTÁN, José Gimeno e GÓMEZ A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1993.

SACRISTÁN, José Gimeno. Currículo e Diversidade Cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da e MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.). **Territórios Contestados**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 82 a 113.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Aluno como Invenção**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2005.

SACRISTÁN, José Gimeno. O Currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In: GIMENO SACRISTÁN, J. & PÉREZ GOMEZ, A. I. **Compreender e Transformar o Ensino**. 4ª ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998, p. 119 a 148.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza (Org.) **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. 7. ed. Porto: Edições Afrontamento, 1995.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Universidade do século XXI**: por uma reforma democrática e emancipadora da Universidade. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**. Técnica e tempo. Razão e emoção. São Paulo: HUCITEC, 1996.

SANTOS, M. **Espaço e Sociedade**. Petrópolis: Vozes, 1979.

SANTOS, Najó Glória dos. **Desenvolvimento profissional interdisciplinar em ciências ambientais**: trajetória formativa (auto) biográfica. Dissertação do Mestrado pelo Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente. Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão: Sergipe, 2013.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. – (Coleção memória da educação).

SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1973.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1967.

SCHWARTZMAN, S. A força do novo: por uma sociologia dos conhecimentos modernos no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 2, n. 5, p.47-66, 1987.

SCHWARTZMAN, Simon. O ensino superior no Brasil: a busca de alternativas. In: VELLOSO, João Paulo dos Reis. **O real crescimento e as reformas**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1996.

SCHWARTZMAN, Simon. **Um Espaço para a Ciência**: a formação da comunidade científica no Brasil. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia. Centro de Estudos Estratégicos, 2001.

SCHWARTZMAN, Simon. **Universidades e Instituições Científicas no Rio de Janeiro**. Brasília: CNPq, 1982.

SERRES, Michel. **Hominescências**: o começo de uma outra humanidade. Tradução Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SERRES, Michel. **Notícias do mundo**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

SERRES, Michel. **Ramos**. Tradução Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

SILVA, Ana Rosa Clocllet da. **Inventando a nação**: intelectuais ilustrados e estadistas luso-brasileiros na crise do Antigo Regime Português (1750-1822). São Paulo: Hucitec: FAPESP, 2006.

- SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Liberdades reguladas**: A pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu. Petrópolis: Vozes, 1998.
- SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **O sujeito da educação**: Estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Apresentação. In: GOODSON, Ivor F. **Currículo**: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SOUZA, Antônio Vital Menezes de. **Marcas de Diferença**: subjetividade e devir na formação de professores. Rio de Janeiro: E-Papers, 2007.
- SOUZA, Antônio Vital Menezes de; OLIVEIRA, José Mário Aleluia. **Cibercultura e Cibereducação**: estados ambivalentes da formação na cultura e uso social das tecnologias da informação e da educação. SCHNEIDER, H. N. e CARVALHO, G. (Orgs). **Ciclo de Conferências “TIC & Educação**. São Cristóvão: Criação, 2014.
- SOUZA, N. A. de. **Economia brasileira contemporânea**: de Getúlio a Lula. 2ed., São Paulo: Atlas, 2008.
- SPINK, M.J. **Linguagem e produção dos sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010.
- SPINK, Mary Jane (Org.). **Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano**. São Paulo: Cortez Editora, 2004.
- SVENSSON, L. G. Introduction. In: MARTÍNEZ, M. S.; CARRERAS, J. S.; SVENSON, L. G. (Coord.). **Sociología de las profesiones**: pasado, presente y futuro. Madrid: DM, 2003. p. 13-28.
- TERIGI, F. “Notas para uma genealogia do *curriculum* escolar”. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 21 (1):159-186, Jan./jun., 1996.
- THERBORN, Goran. A crise e o futuro do capitalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Org.) **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- TOLFO, S.R.; PICCININI, V. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicologia & Sociedade**; 19, Edição Especial 1, p. 38-46, 2007.
- TOMASI, A. (Org.). **Da qualificação à competência**: pensando o século XXI. Campinas: Papirus, 2004.
- TORRES, Santomé J. **Globalização e interdisciplinaridade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- WEBER, M. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: UnB, 1991. v. 1.
- WEBER, M. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: UnB, 1999. v. 2.
- WEBER, M. **Ensaio de sociologia**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

WEBER, M. **Sobre a universidade**: o poder do Estado e a dignidade da profissão acadêmica. São Paulo: Cortez, 1989.

WORSTER, D. Para fazer história ambiental. **Estudos Históricos**, v.4, n.8, p.198-215, 1991.

YOUNG, M. F. D. e WHITTY, G. **Society, State and Schooling**. Lewes: Falmer Press, 1977.

YOUNG, M. F. D. **Knowledge and control**: new directions for the sociology of education. Londres: Collier/MacMillan, 1971.

YOUNG, M. **O currículo do futuro**. Da nova sociologia da educação a uma teoria crítica do aprendizado. Tradução de Roberto Leal Ferreira. Campinas: Papirus, 2000.

YOUNG, Michael, & MULLER, Johan. Verdade e veracidade na sociologia do conhecimento educacional. **Educação em Revista**, 45, 159-196, 2007.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior : percurso de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro/Campinas: ANPED/Autores Associados, mai/ago, 2006.

APÊNDICES

PLANO GERAL DE DISCIPLINAS

DISCIPLINA	PERFIL DO DOCENTE	OBJETIVO GERAL	OBJETIVO ESPECIFICO	ANÁLISE
1. Análise Textual	Docente com formação em Letras, com pós-graduação <i>stricto sensu</i> , preferencialmente, em estudos da língua, podendo ser egresso de curso de Mestrado ou Doutorado em Línguas estrangeiras, Literatura e em Educação. Em caso de egresso de curso <i>lato sensu</i> , obrigatoriamente, em estudos da língua. Pesquisador atento às complexidades que envolvem o funcionamento da língua e às peculiaridades socioculturais que integram a língua materna. Profissional competente para desenvolver, nos alunos, habilidades para interpretar e escrever diferentes tipos de textos.	Desenvolver a competência leitora e a capacidade para a escrita à luz das perspectivas de estudos cognitivos e gramaticais; Desenvolver a capacidade de localizar informações relevantes do texto para entendimento da mensagem.	Identificar e buscar adequação a diferentes modalidades e registros da língua portuguesa; Identificar a intencionalidade (mensagem) presente em diferentes textos e contextos a partir do estudo dos diferentes elementos linguísticos; Identificar, interpretar, analisar textos de múltiplos gêneros e diferentes tipologias; Produzir textos aplicando os conhecimentos adquiridos	<i>O plano de disciplinas é formado por componentes curriculares com aderência ao campo profissionalizante em nível superior (graduação tecnológica). Observa-se que existem elementos que podem ser agrupados por aproximação quanto ao tipo de delineamento de origem. É o caso de componentes curriculares como Análise Textual, Introdução à Administração (e outros) que, enunciam formação geral.</i>
2. Estatística Básica	Profissional com formação em Estatística ou Engenharia; Atuando na docência a pelo menos três anos. A aderência também poderá ser dado pelo mestrado ou doutorado na área; Competência para lecionar a alunos de diversas formações na área de saúde; Habilidade para ensinar o uso básico da informática	Proporcionar conceituação teórica e ferramental para o aluno ser capaz de organizar e representar dados estatísticos com o auxílio de um <i>software</i> de amplo acesso pelos estudantes; Desenvolver a capacidade de interpretação de dados estatísticos e análise crítica de informações divulgadas pelos meios de comunicação do cotidiano; Proporcionar conhecimento estatístico básico, de modo que o aluno possa entender artigos científicos em sua área de estudo, a fim de poder se atualizar após sua formação na graduação	aluno deverá ser capaz de: Perceber a importância da estatística para seu curso; Diferenciar população e amostra em estatística; Saber a diferença entre estatística descritiva e inferencial, e suas respectivas funções; Identificar variáveis de interesse, e classificá-las; Saber organizar dados em tabelas e gráficos, utilizando a conceituação teórica e o auxílio de um <i>software</i> de amplo acesso pelos alunos; Saber interpretar tabelas e gráficos; Calcular as medidas descritivas de uma série estatística, manualmente e através do auxílio de uma planilha eletrônica; Saber resolver problemas utilizando a curva normal; Entender a conceituação de testes de hipóteses e saber interpretá-los; Saber a aplicabilidade dos testes de hipóteses paramétricos e não paramétricos; Saber calcular o teste t mais adequado para determinado problema, com o auxílio de um programa de computador, e saber tirar conclusões a partir do resultado fornecido pelo computador; Saber detectar a presença, ou ausência, de uma relação entre duas variáveis arbitrária	<i>Foi possível construir outros agrupamentos com base nos componentes curriculares e os critérios de aproximação/delineamento de origem e impactos para a profissionalização em Gestão Ambiental. São eles:</i> (a) Formação geral (introdução geral) (b) Gestão ambiental (ênfase específica do campo) (c) Técnico-instrumental (parte operacional da área) (d) Teórico-conceitual (parte de fundamentos (conceitos básicos sustentados) da área) <i>Quanto a relação de objetivos gerais e específicos é possível notar convergência para desenvolvimento de habilidades e competências esperadas no exercício da profissão, durante a formação e após a formação, no exercício profissional nos campos de trabalhos. Apesar de existir inferências possíveis a serem elaboradas, considero destacar apenas os aspectos abaixo:</i>
3. Fundamentos de Contabilidade	Graduação em Ciências Contábeis, no mínimo pós-graduação (Especialista com 360 horas de curso), preferencialmente com titulação em <i>Stricto Sensu</i> . Experiência Profissional na área	Compreender os sistemas contábeis utilizando os demonstrativos padronizados e interpretando seus resultados. Utilizar a contabilidade como fonte de informações nas organizações	Compreender a dinâmica dos Demonstrativos e dos relatórios contábeis; Compreender o ciclo contábil e seu funcionamento para utilização na tomada de decisão; Compreender a aplicação e a origem de recursos; Reconhecer os subsistemas advindos da demonstração de resultados; Compreender a dinâmica dos resultados (caixa, estoques, depreciação, dentre outros	(a) Ênfase das habilidades previstas na <i>saber-fazer</i> (b) Concentração em competências socio comunicativas, voltadas à elaboração de relatórios e práticas prescritivas (c) Convergência aos sistemas de produção e de mercado
4. Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável	Bacharelado em qualquer área. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável.	Capacitar e qualificar o aluno, desenvolvendo uma visão integradora acerca do meio ambiente e suas bases de sustentabilidade, preparando-o para exercer	Proporcionar uma visão global da gestão Ambiental em organizações públicas, privadas e terceiro setor. Estimular o desenvolvimento do conhecimento científico, de criação de valor	

		atividades em empresas do setor privado, ONGs, entidades públicas, instituições relacionadas com questões ambientais em decorrência de sua própria atividade. Desenvolver habilidades como orientador, gerente ou consultor das ações que precisam ser desenvolvidas e/ou implementadas, desempenhando funções inerentes às demandas de gerenciamento de questões ambientais. Bem como, atuar como educador ambiental e agente multiplicador, executando programas de treinamento e conscientização coletiva da importância da divulgação dos princípios da sustentabilidade por meio do planejamento de suas atividades, visando a eliminação ou minimização dos impactos ambientais, com ações de preservação mitigação e recuperação de uma pequena, média ou grande empresa	e de Responsabilidade Social. Reconhecer e atender as novas demandas da sociedade nas áreas de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável. Desenvolver programas e projetos com observância à Responsabilidade Social e Gestão Ambiental. Oferecer instrumentos para que os participantes possam avaliar resultados, prever riscos e identificar oportunidades considerando os aspectos econômicos, sociais e ambientais dos negócios. Compartilhar experiências relativas à prática de sustentabilidade, possibilitando uma visão articulada, integradora e estratégica sobre o tema	
5. Introdução a Administração	Graduação na área do curso e titulação Lato Sensu, preferencialmente Stricto Sensu na área	Oferecer aos alunos o contato com os conceitos básicos nos quais se ampara o funcionamento das organizações, apresentando as funções administrativas que são inerentes a quaisquer empreendimentos no mundo e as áreas em que tradicionalmente se estruturam as empresas	Apresentar o conceito de Administração; Analisar os níveis hierárquicos da empresa; Apresentar e analisar as funções que compõem o processo administrativo; Apresentar uma visão geral das principais áreas funcionais da Administração	
6. Metodologia Científica	Profissional graduado em qualquer área do conhecimento, com experiência em pesquisa e, preferencialmente, com pós-graduação stricto sensu	Compreender o papel da educação superior na produção de conhecimento, em especial, a relação entre ensino, pesquisa e extensão; Identificar a importância da pesquisa e da redação de trabalhos acadêmicos com embasamento científico e segundo as normas da ABNT; Compreender a relevância do Projeto Pedagógico na formação superior	Identificar os diversos modos de conhecer; Avaliar a importância do método para a prática científica; Compreender a classificação das ciências; Aplicar diferentes técnicas de estudo; Analisar as diferentes modalidades da pesquisa científica; Aplicar as normas da ABNT nos trabalhos acadêmicos; Reconhecer o papel das agências de fomento e a importância do sistema lattes; Identificar no Projeto Pedagógico os elementos essenciais a sua formação	
7. Química Ambiental	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	Capacitar o aluno, através dos conhecimentos básicos de Química Ambiental, para que este possa compreender os mecanismos da poluição e as suas formas de prevenção, controle, monitoramento, mitigação, minimização e remediação. Capacitar o aluno para torná-lo apto a atuar em diferentes atividades, tendo como premissa de sua atuação, a busca do desenvolvimento sustentável. Desenvolver habilidades de planejamento, implementação e operação, checagem de ações corretivas e gerenciamento das ações que precisam ser desenvolvidas e/ou implementadas, de acordo com os sistemas de gestão ambientais mais modernos adotados, com vistas à prevenção e minimização dos impactos ambientais. Propor ações de compensação, mitigação e recuperação de atividades que resultarem em poluição e degradação ambiental em empresas de diferentes portes instaladas em diferentes locais e condições ambientais. Estimular uma visão crítica e integradora a respeito das condições do meio ambiente e as estratégias a serem adotadas, para a garantia de que, em decorrência da atividade antrópicas os menores riscos e impactos ambientais negativos possíveis ocorram. Capacitar o aluno a exercer atividades inerentes em empresas do setor público, privado, ONGs, entidades públicas e instituições que direta ou indiretamente relacionadas a questões ambientais	Propiciar ao aluno uma visão geral da Química Ambiental para que, como gestores ambientais possam integrar e articular uma relação entre a Química Ambiental e os problemas decorrentes das atividades poluidoras e, em decorrência possam avaliar riscos e impactos, bem como as medidas necessárias para prevenção, controle, monitoramento, mitigação, minimização e remediação. Promover formas de estimular a elaboração de estratégias de se buscar a máxima eficiência química dos processos para obtenção de produtos desejados, pautando-se num menor custo energético e ambiental. Propiciar o estímulo do desenvolvimento do conhecimento científico, de criação de valores e de Responsabilidades Sócio ambientais	
8. Saneamento Ambiental	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	O objetivo da disciplina é apresentar e discutir os principais processos envolvidos no saneamento ambiental e induzir ao conhecimento dos aspectos		

		legais para o projeto, operação e construção dos principais sistemas de saneamento para a qualidade da água e seu controle. Abordar os fundamentos teóricos e critérios relacionados ao projeto de dimensionamento das diversas operações e processos unitários utilizados nas estações de tratamento de águas de abastecimento e águas residuárias. Preparar o aluno para a fiscalização das obras de saneamento em ambientes urbanos e rurais	O aluno poderá atuar na elaboração de projetos de saneamento ambiental, ao mesmo tempo em que pode supervisionar a construção urbana ou rural de sistemas de saneamento básico, nas áreas de água para abastecimento público e industrial, de drenagem de águas pluviais, instalações prediais de água, esgoto, águas pluviais e proteção contra incêndio. Prestar serviços junto às estações de tratamento de água e esgotos, em laboratórios de análise ambiental visando o monitoramento de qualidade de água e esgoto. Fiscalizar obras de saneamento ambiental. Execução de programas governamentais de saneamento básico, em ensino e pesquisa	
9. Projeto em Recursos Naturais	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	Capacitar para disseminação e aplicação de conceitos e modelos de gestão da biodiversidade orientados para a sustentabilidade ambiental. Orientar para aplicação dos conhecimentos da disciplina na solução de problemas relacionados à preservação e conservação da biodiversidade. Proporcionar o desenvolvimento das competências necessárias para a formulação de projetos em gestão da biodiversidade, com ênfase na exploração sustentável dos recursos naturais.	Refletir sobre a problemática ambiental da atualidade na busca de problemas que possam vir a ser o objeto de estudo de um projeto em gestão da biodiversidade (recursos naturais). Conhecer e aplicar métodos e técnicas de pesquisa na coleta dados; Analisar os dados obtidos à luz de teorias compatíveis com o estudo do problema identificado. Estruturar trabalhos acadêmicos a partir das orientações normativas vigentes	
10. Tratamento e Disposição de Resíduos Sólidos	Graduação em Engenharia Civil ou Ambiental ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente e CVLATTES atualizado	Estudar a classificação e o gerenciamento, desde a geração até o tratamento e a disposição final, dos resíduos sólidos públicos e privados, com base nas políticas, normas e leis vigentes	Adquirir os conhecimentos necessários para elaboração de diagnósticos e implantação de Programas de Gerenciamento dos principais tipos de Resíduos; Estar habilitado a propor atividades de redução, coleta seletiva, reciclagem e reaproveitamento de resíduos (3Rs); Estar capacitado para a atuação em empresas de elaboração e execução de projetos de tratamento e destinação de resíduos	
11. Planejamento Integrado de Recursos Energéticos	Graduação em Engenharia Civil ou Ambiental ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência docente e CVLATTES atualizado	Capacitar e qualificar o aluno, desenvolvendo uma visão integradora acerca do meio ambiente e recursos energéticos, visando a sustentabilidade e preparando-o para exercer atividades em empresas dos diversos setores: privado, público e terceiro setor. Pretende também fornecer ferramentas conceituais que ajudem o aluno a desenvolver habilidades como orientador, consultor ou gerente das ações que precisam ser desenvolvidas e/ou implementadas, no que diz respeito aos recursos energéticos e a sustentabilidade ambiental por meio do planejamento integrado	Proporcionar uma visão global sobre os recursos energéticos; Demonstrar conceitos de cada tipo de recurso de energia renovável e não renovável; Aplicar a utilização dos recursos energéticos a visão de sustentabilidade ambiental; Oferecer instrumentos para que os participantes possam desenvolver a consciência ambiental no momento de planejar o uso dos recursos naturais como gerentes, consultores ou orientadores de um planejamento integrado na área de energia p. 140 (220 – informações sobre docentes)	
12. Gestão de Ecossistemas e Biodiversidade	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área ambiental. Experiência como docente desejável	Compreender conceitos gerais em diversos ramos da biologia, e suas inter-relações com as ciências ambientais.	Analisar as formas de vidas existente (biodiversidade) e sua importância para o equilíbrio dos ecossistemas. Avaliar as causas e consequências do desequilíbrio (impacto antrópico) na biosfera	
13. Gestão de Recursos Hídricos	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	presentar aos alunos uma visão integrada dos principais problemas ambientais em uma bacia hidrográfica. Orientar e capacitar o aluno para o conhecimento dos principais sistemas hídricos e sua interação entre si e como atuar dentro de um modelo de gestão por bacias hidrográficas. Atualizar os alunos sobre os avanços e desafios nos principais Comitês de Bacia Hidrográfica do País. Discutir a importância dos Comitês de Bacia Hidrográfica para garantir a pluralidade de interesses no destino a ser dado aos recursos hídricos no âmbito de cada bacia hidrográfica, possibilitando a gestão participativa, cujo objetivo é descentralizar a gestão das águas incluindo os usuários no processo decisório. Explanar a atuação de cada participante na Política Nacional de Recursos Hídricos. Apresentar e discutir os principais processos envolvidos no ciclo hidrológico, desde o ponto de vista qualitativo e quantitativo. Abordar os fundamentos	Atuar dentro de um modelo de gestão por bacias hidrográficas e conhecer todo o processo do uso da água, desde sua captação até sua destinação final, passando pelos métodos de tratamento. Conhecer a legislação aplicável aos recursos hídricos através dos Comitês de Bacias Hidrográficas. Aplicar os conhecimentos tecnológicos para solucionar problemas relacionados com a poluição hídrica e formas de preservação sustentável dos recursos hídricos.	

		teóricos e critérios relacionados aos projetos de conservação dos recursos hídricos.	
14. Gestão de Segurança e Análise de Processos Industriais	Preferencialmente com formação em engenharia e especialização em engenharia de segurança do trabalho ou áreas afins	definir os fundamentos de segurança do trabalho e analisar o comportamento dos processos industriais utilizando ferramentas gerenciais para avaliações profissionais e tomada de decisões	Apresentar os Conceitos básicos de Segurança de Processo, Controle e Prevenção de Perdas. Tornar o aluno apto à participar dos Programas de Segurança de Processo, Controle e Prevenção de Perdas e Gerenciamento de Riscos Industriais; à fazer parte de grupos multidisciplinares para identificar, analisar, prevenir e controlar riscos de processos industriais e prevenir e controlar perdas de unidades de produção, estocagem, e outras áreas das unidades industriais
15. Legislação e Políticas Ambientais	Graduação e/ou Pós-Graduação Mestrado em áreas afins. Experiência docente	analisar os fundamentos gerais da Legislação na solução de problemas inerentes às atividades profissionais desenvolvidas em uma organização e produzir parecer através da análise da legislação e de demais informações associadas	Conhecimento das providências administrativas e operacionais necessárias ao atendimento à legislação relativa ao setor. Especificar e implementar as medidas necessárias ao cumprimento das exigências da legislação e dos órgãos ambientais nos empreendimentos. Diligenciar condicionantes, medidas compensatórias e termos de ajuste de conduta –TAC, relativos a licenças ambientais
16. Normalizações Ambientais	Experiência Docente, Graduação em Administração e/ou Direito, Pós-Graduação na área de Gestão Ambiental.	importância da relação entre meio ambiente e as organizações, formando uma linguagem multidisciplinar relacionada ao meio ambiente e o processo de normalização, com uma abordagem crítica, reflexiva e analítica	Conhecer o contexto histórico e os marcos conceituais que fundamentam a questão da normalização ambiental, no Brasil e no mundo; Compreender e aplicar os conceitos básicos de Sistema de Gestão Ambiental - SGA; Identificar os instrumentos, técnicos e legais de gestão ambiental disponíveis para o controle e monitoramento da variável ambiental. Contextualizar responsabilidade socio-ambiental no contexto das organizações. Compreender e acompanhar o processo de implantação e certificação do Sistema de Gestão Ambiental - SGA baseado na norma ISO 14001
17. Gerenciamento de Riscos Ambientais	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	Introduzir os conceitos de risco associados a acidentes ambientais. Elaborar diagnósticos de análise de risco. Propor sistemáticas e procedimentos para avaliação e tratamento de riscos ambientais. Elaborar, sistematizar e operar um Programas de Prevenção de Riscos Ambientais (PPRA), através de planos de emergência.	Desenvolvimento da análise e discussão de resultados da análise de riscos ambientais considerando entre outros fatores os seguintes: Analisar os padrões e critérios de avaliação de riscos; Conhecer a necessidade de conhecimento detalhado das condicionantes de perigo; Estudar a criação da estrutura organizacional e formação de equipes interdisciplinares para à avaliação dos riscos ambientais; Analisar os erros e falhas visando a base de dados para a tomada de decisão; Reconhecer as técnicas de apresentação e divulgação dos resultados da avaliação dos riscos ambientais.
18. Gestão Poluição (Atmosférica, Solo e Sonora)	Graduado em Engenharia ou Química com especialização e/ou mestrado na área ambiental. Experiência docente e prática	Adquirir conhecimentos teóricos e práticos para a gestão de atividades e/ou empreendimentos sustentáveis. desenvolver estratégias preventivas e corretivas para controle da poluição atmosférica, do solo e sonora.	- Conhecer as normas técnicas e legislação aplicável ao controle da poluição atmosférica, do solo e sonora. 2- Identificar e classificar as fontes emissoras de poluentes atmosféricos. 3 - Estudar os fenômenos meteorológicos relacionados à poluição atmosférica. 4 - Entender o processo de dispersão de poluentes atmosféricos. 5 - Identificar parâmetros de qualidade do ar. 6- Selecionar métodos preventivos e corretivos para o controle de poluição atmosférica. 7 - Identificar as características ecologicamente relevantes dos solos. 8 - Conhecer a classificação dos solos. 9 - Identificar os critérios e valores orientadores de qualidade do solo. 10 - Estudar os métodos de prevenção, controle e correção de erosão do solo. 11 - Analisar os mecanismos de transporte de poluentes em solos. 12 - Conhecer os procedimentos de investigação ambiental 13 - Conhecer os procedimentos de avaliação de risco 14 - Identificar ações necessárias para a reabilitação de uma área contaminada 15 - Aplicar as técnicas de remediação 16 - Identificar parâmetros de monitoramento geotécnico e ambiental 17 - Estudar as propriedades do som Classificar os ruídos 19 - Conhecer os equipamentos de medição de pressão sonora 20 - Conhecer as técnicas de medição sonora 21

			- Identificar critérios de avaliação de nível de ruídos 22 - conhecer os métodos de prevenção e controle de poluição sonora	
19. Ética e Responsabilidade Social	Docente com Bacharelado em Marketing, Sociologia, Comunicação Social, Administração ou Economia, com pós-graduação, preferencialmente stricto sensu, de, no mínimo, 360h e com currículo Lattes atualizado	Levar o aluno à compreensão da Ética, aplicando-a a sua vida contribuindo de forma significativa para uma sociedade melhor	Dar ao aluno uma base para ajudá-lo na questão da cidadania; - Oferecer ao aluno o arcabouço que o permita exercer a ética dentro do seu universo. - Oferecer ao aluno uma base no que tange à Responsabilidade Social que o permitirá dimensionar a sua importância e a sua aplicação no seu universo	
20. Seminários Integrados em Gestão Ambiental	Profissional com aderência a área ambiental, preferencialmente doutor/mestre e coordenador do curso. Com experiência acadêmica, disposto a realizar treinamento específico da disciplina. Conhecedor do Projeto Pedagógico do curso, das DCNs e do Ciclo SINAES	Propiciar ao aluno a discussão da Gestão Ambiental como ciência e profissão. - Apresentar aos discentes a integração dos conteúdos ministrados durante o curso, proporcionando aos mesmos a reflexão de suas interfaces, correspondências e diferenças. - Fornecer ao discente possibilidade de avaliar suas habilidades e competências que são necessárias a sua vida profissional, em relação ao conteúdo do curso	Desenvolver as capacidades, competências e habilidades, integrando os conteúdos de formação geral e os componentes específicos do curso. A saber: . Competência leitora; Interpretação; . Estabelecimento de relações; . Realização de análises; . Realização de sínteses contextualizadas; . Elaboração de textos com narrativas lógica e cronológica dos fatos. - Refletir e discutir de forma argumentativa os temas relacionados ao componente de Formação Geral, considerando a formação do discente como um profissional ético, competente e comprometido com a sociedade em que vive; - Evidenciar a sua compreensão de temas que transcendem ao seu ambiente próprio de formação e que são importantes para a realidade contemporânea. - Apresentar o Ciclo SINAES e a sua importância. - Estimular a conscientização dos alunos sobre a relevância do ENADE para a carreira	
21. Projeto em Riscos e Impactos	Graduação em Engenharia Ambiental ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área ambiental (desejável). Facilidade de comunicação e experiência profissional de, pelo menos, dois anos em docência do ensino superior com produção acadêmica; Deve possuir Currículo Lattes atualizado	Levar o aluno a: - Capacitação para análise de riscos e elaboração de Plano de Emergência e todas as ações envolvidas na sua implantação. - Realizar operações e ações ambientalmente seguras - Respeitar o direito a um ambiente seguro e saudável de nossa vizinhança assim como da comunidade afetada por nossas atividades	Levar o aluno a: - Aplicar a teoria no desenvolvimento de um projeto no segmento escolhido que abranja cronograma, recursos envolvidos e distribuição de responsabilidades que permitam alcançar os objetivos e metas. - Executar programas e relatórios de Controle Ambiental e projetos de recuperação de áreas degradadas, controle e elaboração de ações para minimizar fontes poluidoras.	
22. Análise de Impactos Ambientais	Graduação em Engenharia Ambiental ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área ambiental (desejável). Facilidade de comunicação e experiência profissional de, pelo menos, dois anos em docência do ensino superior com produção acadêmica; Deve possuir Currículo Lattes atualizado	Relacionar os avanços tecnológicos com as profundas mudanças na gestão ambiental; - Reconhecer a importância da AIA na sustentabilidade. Identificar a tecnologia como importante fator de mudanças no atual modo de licenciamento; - Estabelecer relações entre a crise ambiental e as políticas de defesa e conservação; - Discutir as formas de uso pelas atividades antrópicas nos ambientes naturais.	Analisar as grandes transformações ocorridas no processo de AIA; - Aplicar as metodologias para Avaliação de Impacto Ambiental (AIA). - Executar através de procedimentos apropriados, a mensuração dos impactos ambientais e técnicas de apresentação e divulgação dos relatórios de impacto ambiental	
23. Tópicos em Libras: surdez e inclusão	Profissional graduado em Pedagogia, Letras ou áreas afins, com formação acadêmica e/ou prática em ensino de Libras.	Construir elementos teórico-práticos que permitam a ampliação do conhecimento acerca do uso e das práticas educativas inerentes à LIBRAS, tendo como referência as categorias ?especificidades linguísticas? e ?elementos socioculturais?.	Discutir aspectos metodológicos do ensino de LIBRAS, atendendo às especificidades de sua configuração Espaço-visual. Refletir acerca das dimensões linguística e sociocultural da LIBRAS.	
24. Sensoriamento Remoto e Geoprocessamento	Sem perfil detalhado	Apresentar o conhecimento básico sobre a ciência geodésica e da cartografia, o sensoriamento remoto, as geotecnologias de aquisição de dados espaciais, o posicionamento por satélites. Abordar aspectos relacionados às metodologias e especificações para coleta, armazenamento, tratamento e análise de informações espaciais e as suas aplicações em diversas áreas	Levar o aluno a: - Planejar, elaborar e coordenar estudos de: Cartografia; Sensoriamento Remoto; Geotecnologias; e Posicionamento de Satélites.	
25. Sistemas de Gestão Ambiental	Graduação em áreas relacionadas a meio ambiente. Pós-graduação na área Ambiental. Desejável Mestrado e/ou Doutorado. Facilidade de comunicação. Com experiência docente. CVLATTES atualizado	Apresentar o sistema de gestão ambiental como um modo de adoção de uma produção mais limpa e de ações de prevenção de perdas e de poluição Explicar que a gestão ambiental, através do sistema de gestão ambiental torna-se um importante instrumento	Apresentar que o sistema de gestão ambiental deve envolver as seguintes áreas de atividades das empresas: elaboração de políticas (estratégia), auditoria de atividades, administração de mudanças, e comunicação e aprendizagem dentro e fora da empresa	

		gerencial para a capacitação e criação de condições de competitividade para as organizações, qualquer que seja o seu segmento econômico	
26. Economia do Meio Ambiente e Financiamento de Projetos	Graduação em Economia. Com pós-graduação na área. Desejável Mestrado ou Doutorado. Experiência docente, facilidade de comunicação e CVLATTES atualizado	Compreender a interação entre Economia, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável para melhor interpretação da problemática ambiental e sua contribuição para a melhoria da qualidade de vida no planeta, bem como as políticas, as iniciativas e as fontes de financiamento adotadas para solução e/ou mitigação dos problemas concretos originários pela poluição.	Interpretar os fatores causais que estão na origem dos problemas ambientais que afetam o planeta. 2. Compreender a interação entre a administração da escassez, objeto de estudo da Economia, a finitude dos recursos naturais e recursos renováveis tratados pelo Meio Ambiente, e a necessidade de utilizá-los de maneira sustentável para a preservação da vida no planeta. 3. Entender a problemática dos efeitos da poluição e a formulação de políticas ambientais de âmbito regional e global. 4. Compreender a interação dos processos industriais, do desenvolvimento tecnológico e do meio ambiente. 5. Compreender as influências das questões ambientais nos espaços empresariais e a necessidade de implementação de ações sustentáveis ligados ao mercado "verde". 6. Conhecer os instrumentos financeiros e novas fontes de financiamento desenvolvidos e negociados no mercado financeiro internacional
27. Educação Ambiental	Docente capacitado, com experiência aderência na área de conhecimento, egresso de um curso de pós-graduação	Oferecer embasamento teórico prático ao aluno para compreensão da disciplina de Educação Ambiental como instrumento de transformação socioambiental	Demonstrar conceitos sobre meio ambiente, desenvolvimento sustentável, consumo, gestão ambiental e educação ambiental; - Apresentar as diferentes correntes pedagógicas da Educação Ambiental; - Explicar as declarações internacionais de Educação Ambiental de Belgrado, Tbilisi, Moscou e Rio-92; - Analisar as Políticas e Programas Públicos em Educação Ambiental - Discutir sobre Educação Ambiental no currículo escolar, para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares de educação.
28. Gestão da Comunicação e Marketing em Projetos Ambientais	Graduado em Administração de Empresas, com ênfase em Marketing, ou com graduação em Marketing, ou em Comunicação Social (Publicidade e Propaganda), ou tecnólogo em Produção Publicitária, com titulação mínima de especialista na área. Experiência profissional em departamentos de Marketing de empresas de médio e/ou grande portes ou agências de publicidade nas áreas de Atendimento ou Planejamento por, pelo menos, cinco anos e experiência na docência superior por, pelo menos, dois anos. Desejável experiência específica na área de Gestão de Projetos, Produtos ou Marketing e familiaridade com as questões e regulamentações ambientais. Deve possuir Currículo Lattes atualizado	Elaborar, planejar e desenvolver ações de Marketing e Comunicação Ambiental Descrever informações conceituais sobre Projetos Ambientais. Desenvolver os conhecimentos sobre Ecodesign, Sustentabilidade e Marketing Ambiental	Identificar as variáveis que compõem o pensamento e a gestão de um modelo de marketing ambientalmente alinhado; · Entender e Analisar as principais diferenças estratégicas e práticas entre o marketing social/ambiental e o marketing comercial; · Relacionar os conhecimentos de Marketing e Comunicação às demandas profissionais específicas; · Identificar as variáveis de mercado percorridas (ou a serem percorridas) por produtos e serviços ambientalmente alinhados e as principais características envolvidas. · Fazer Reconhecer e Compreender os benefícios e impactos à marca/empresa decorrentes uma gestão de marketing ambientalmente alinhada · Criar visão e postura crítica e reflexiva aos conteúdos abordados capazes de levar o discente a aplicá-los na prática, de forma eficiente e eficaz
29. Planejamento Urbano e Meio Ambiente	Graduação em Urbanismo com pós-graduação, ou graduação em Geografia ou Arquitetura e Urbanismo com pós-graduação na área	Descrever a fundamentação teórica referente ao planejamento urbano e ao meio ambiente urbano; • Conhecer os conceitos de planejamento, o suporte teórico das linhas de planejamento urbano e regional, as interfaces do planejamento e o processo de produção do espaço; • Desenvolver as capacidades de apreensão, análise e interpretação dos processos socioespaciais em escalas diversas e suas articulações	Entender a problemática urbano-ambiental de forma integrada; • Identificar a compreensão do processo de estruturação do urbano a partir da apresentação de análises integradas do espaço; • Discutir a problemática urbano-ambiental relacionada ao processo de expansão urbana das grandes cidades
30. Projeto em Gestão e Comunicação Ambiental	Graduado em Administração de Empresas, com ênfase em Marketing, ou com graduação em Marketing, ou em Comunicação Social (Publicidade e Propaganda), ou tecnólogo em Produção Publicitária, com titulação mínima de especialista na área. Experiência profissional em departamentos de Marketing de empresas de médio e/ou grande portes ou agências de publicidade nas áreas de Atendimento ou Planejamento por, pelo menos, cinco anos e experiência na docência superior por, pelo menos, dois anos. Desejável experiência específica na área de Gestão de Projetos, Produtos ou Marketing e familiaridade com as questões e regulamentações ambientais. Deve possuir Currículo Lattes atualizado	Construir uma clara visão dos principais conceitos ambientais e sua aplicabilidade no desenvolvimento frente aos Projetos Ambientais. Desenvolver um planejamento prático de Gestão e Comunicação Ambiental, dominando todas as etapas do planejamento	Criar, na prática, um plano de Gestão Ambiental, tornando a aluno capaz de pensar, empreender, e elaborar um projeto ambiental. Descrever as etapas, as variáveis de como planejar um projeto de Gestão e Comunicação Ambiental.

DISCIPLINAS DE BASE COMUM A OUTROS CURSOS

DISCIPLINA	PERFIL DO DOCENTE	OBJETIVO GERAL	OBJETIVO ESPECIFICO	ANÁLISE
1. Análise Textual	Docente com formação em Letras, com pós-graduação <i>stricto sensu</i> , preferencialmente, em estudos da língua, podendo ser egresso de curso de Mestrado ou Doutorado em Línguas estrangeiras, Literatura e em Educação. Em caso de egresso de curso <i>lato sensu</i> , obrigatoriamente, em estudos da língua. Pesquisador atento às complexidades que envolvem o funcionamento da língua e às peculiaridades socioculturais que integram a língua materna. Profissional competente para desenvolver, nos alunos, habilidades para interpretar e escrever diferentes tipos de textos.	Desenvolver a competência leitora e a capacidade para a escrita à luz das perspectivas de estudos cognitivos e gramaticais; Desenvolver a capacidade de localizar informações relevantes do texto para entendimento da mensagem.	Identificar e buscar adequação a diferentes modalidades e registros da língua portuguesa; Identificar a intencionalidade (mensagem) presente em diferentes textos e contextos a partir do estudo dos diferentes elementos linguísticos; Identificar, interpretar, analisar textos de múltiplos gêneros e diferentes tipologias; Produzir textos aplicando os conhecimentos adquiridos	<p><i>É importante destacar a predominância de componentes curriculares (de base introdutória), contendo convergência técnico-instrumental, apesar de não ter aprofundamento durante o curso, dentro da mesma área, a partir do que se propõe. O que ocorre é delimitação em torno da Gestão Ambiental. Esse aspecto dá especificidade ao Projeto Pedagógico de Curso</i></p>
2. Estatística Básica	Profissional com formação em Estatística ou Engenharia; Atuando na docência a pelo menos três anos. A aderência também poderá ser dado pelo mestrado ou doutorado na área; Competência para lecionar a alunos de diversas formações na área de saúde; Habilidade para ensinar o uso básico da informática	Proporcionar conceituação teórica e ferramental para o aluno ser capaz de organizar e representar dados estatísticos com o auxílio de um <i>software</i> de amplo acesso pelos estudantes; Desenvolver a capacidade de interpretação de dados estatísticos e análise crítica de informações divulgadas pelos meios de comunicação do cotidiano; Proporcionar conhecimento estatístico básico, de modo que o aluno possa entender artigos científicos em sua área de estudo, a fim de poder se atualizar após sua formação na graduação	aluno deverá ser capaz de: Perceber a importância da estatística para seu curso; Diferenciar população e amostra em estatística; Saber a diferença entre estatística descritiva e inferencial, e suas respectivas funções; Identificar variáveis de interesse, e classificá-las; Saber organizar dados em tabelas e gráficos, utilizando a conceituação teórica e o auxílio de um <i>software</i> de amplo acesso pelos alunos; Saber interpretar tabelas e gráficos; Calcular as medidas descritivas de uma série estatística, manualmente e através do auxílio de uma planilha eletrônica; Saber resolver problemas utilizando a curva normal; Entender a conceituação de testes de hipóteses e saber interpretá-los; Saber a aplicabilidade dos testes de hipóteses paramétricos e não paramétricos; Saber calcular o teste t mais adequado para determinado problema, com o auxílio de um programa de computador, e saber tirar conclusões a partir do resultado fornecido pelo computador; Saber detectar a presença, ou ausência, de uma relação entre duas variáveis arbitrária	
3. Fundamentos de Contabilidade	Graduação em Ciências Contábeis, no mínimo pós-graduação (Especialista com 360 horas de curso), preferencialmente com titulação em <i>Stricto Sensu</i> . Experiência Profissional na área	Compreender os sistemas contábeis utilizando os demonstrativos padronizados e interpretando seus resultados. Utilizar a contabilidade como fonte de informações nas organizações	Compreender a dinâmica dos Demonstrativos e dos relatórios contábeis; Compreender o ciclo contábil e seu funcionamento para utilização na tomada de decisão; Compreender a aplicação e a origem de recursos; Reconhecer os subsistemas advindos da demonstração de resultados; Compreender a dinâmica dos resultados (caixa, estoques, depreciação, dentre outros)	
4. Introdução a Administração	Graduação na área do curso e titulação <i>Lato Sensu</i> , preferencialmente <i>Stricto Sensu</i> na área	Oferecer aos alunos o contato com os conceitos básicos nos quais se ampara o funcionamento das organizações, apresentando as funções administrativas que são inerentes a quaisquer empreendimentos no mundo e as áreas em que tradicionalmente se estruturam as empresas	Apresentar o conceito de Administração; Analisar os níveis hierárquicos da empresa; Apresentar e analisar as funções que compõem o processo administrativo; Apresentar uma visão geral das principais áreas funcionais da Administração	
5. Metodologia Científica	Profissional graduado em qualquer área do conhecimento, com experiência em pesquisa e, preferencialmente, com pós-graduação <i>stricto sensu</i>	Compreender o papel da educação superior na produção de conhecimento, em especial, a relação entre ensino, pesquisa e extensão; Identificar a importância da pesquisa e da redação de trabalhos acadêmicos com embasamento científico e segundo as normas da ABNT;	Identificar os diversos modos de conhecer; Avaliar a importância do método para a prática científica; Compreender a classificação das ciências; Aplicar diferentes técnicas de estudo; Analisar as diferentes modalidades da pesquisa científica; Aplicar as normas da ABNT nos trabalhos acadêmicos;	

		Compreender a relevância do Projeto Pedagógico na formação superior	Reconhecer o papel das agências de fomento e a importância do sistema lattes; Identificar no Projeto Pedagógico os elementos essenciais a sua formação	
6. Tópicos em Libras: surdez e inclusão	Profissional graduado em Pedagogia, Letras ou áreas afins, com formação acadêmica e/ou prática em ensino de Libras.	Construir elementos teórico-práticos que permitam a ampliação do conhecimento acerca do uso e das práticas educativas inerentes à LIBRAS, tendo como referência as categorias ?especificidades linguísticas? e ?elementos socioculturais?.	Discutir aspectos metodológicos do ensino de LIBRAS, atendendo às especificidades de sua configuração Espaço-visual. Refletir acerca das dimensões linguística e sociocultural da LIBRAS.	

FORMAÇÃO EM ENGENHARIA

DISCIPLINA	PERFIL DO DOCENTE	ANALISE
1. Estatística Básica	Profissional com formação em Estatística ou Engenharia; Atuando na docência a pelo menos três anos. A aderência também poderá ser dado pelo mestrado ou doutorado na área; Competência para lecionar a alunos de diversas formações na área de saúde; Habilidade para ensinar o uso básico da informática	Cabe o destaque a esse elemento. O campo disciplinar de formação predominante na <i>formação superior do tecnólogo em gestão ambiental</i> possui forte influência das engenharias. <i>Observa-se a exigência da formação inicial de professores do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental da UNESA. No entanto, considero que esse aspecto mereça maior dedicação em estudos futuros sobre formação e profissionalização em ciências ambientais no Brasil.</i>
2. Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável	Bacharelado em qualquer área. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável.	
3. Química Ambiental	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	
4. Saneamento Ambiental	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	
5. Projeto em Recursos Naturais	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	
6. Tratamento e Disposição de Resíduos Sólidos	Graduação em Engenharia Civil ou Ambiental ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente e CVLATTES atualizado	
7. Planejamento Integrado de Recursos Energéticos	Graduação em Engenharia Civil ou Ambiental ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência docente e CVLATTES atualizado	
8. Gestão de Ecossistemas e Biodiversidade	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área ambiental. Experiência como docente desejável	
9. Gestão de Recursos Hídricos	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	
10. Gestão de Segurança e Análise de Processos Industriais	Preferencialmente com formação em engenharia e especialização em engenharia de segurança do trabalho ou áreas afins	
11. Gerenciamento de Riscos Ambientais	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	
12. Gestão Poluição (Atmosférica, Solo e Sonora)	Graduado em Engenharia ou Química com especialização e/ou mestrado na área ambiental. Experiência docente e prática	
13. Ética e Responsabilidade Social	Docente com Bacharelado em Marketing, Sociologia, Comunicação Social, Administração ou Economia, com pós-graduação, preferencialmente stricto sensu, de, no mínimo, 360h e com currículo Lattes atualizado	
14. Projeto em Riscos e Impactos	Graduação em Engenharia Ambiental ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área ambiental (desejável). Facilidade de comunicação e experiência profissional de, pelo menos, dois anos em docência do ensino superior com produção acadêmica; Deve possuir Currículo Lattes atualizado	
15. Análise de Impactos Ambientais	Graduação em Engenharia Ambiental ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área ambiental (desejável). Facilidade de comunicação e experiência profissional de, pelo menos, dois anos em docência do ensino superior com produção acadêmica; Deve possuir Currículo Lattes atualizado	

DISTRIBUIÇÃO DE DISCIPLINAS POR PERÍODO DE FORMAÇÃO

1º Período	2º Período	3º Período	4º Período
Estatística Básica Química Ambiental Introdução à Administração Análise Textual Metodologia Científica Fundamentos de Contabilidade Gestão ambiental e Desenvolvimento Sustentável	Saneamento Ambiental Gestão de Ecossistemas e Biodiversidade Gestão de Recursos Hídricos Tratamento e Disposição de Resíduos Sólidos Projeto em Recursos Naturais Planejamento Integrado de Recursos Energéticos	Ética e Responsabilidade Social Gestão de Segurança e Análise de Processos Industriais Gestão da Poluição Legislação e Políticas Ambientais Normalizações Ambientais Gerenciamento de Riscos Ambientais Análise de Impactos Ambientais Projeto em Riscos e Impactos Seminários Integrados em Gestão Ambiental Tópicos em Libras: surdez e inclusão	Educação Ambiental Sistemas de Gestão Ambiental Gestão da Comunicação e Marketing em Projetos Ambientais Planejamento Urbano e Meio Ambiente Economia do Meio Ambiente e Financiamento de Projetos Projeto em Gestão e Comunicação Ambiental Sensoriamento Remoto e Geoprocessamento

OBSERVAÇÃO: A distribuição não é encontrada sob forma de quadro no PPC do CSTGA/UNESA. Foi feita para essa pesquisa. Permitiu visualizar de modo mais objetivo e estabelecer as seguintes comparações: (a) existe distribuição de eixos estruturantes no curso, de modo a garantir conhecimento articulado ao que se propõe durante a formação em Gestão Ambiental; (b) é perceptível um número considerável na oferta de componentes curriculares que exigem diversas habilidades e competências (conforme o PPC, exige, estabelece e propõe).

DISCIPLINAS ESPECÍFICAS À GESTÃO AMBIENTAL

DISCIPLINA	PERFIL DO DOCENTE	OBJETIVO GERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	ANÁLISE
1. Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável	Bacharelado em qualquer área. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável.	Capacitar e qualificar o aluno, desenvolvendo uma visão integradora acerca do meio ambiente e suas bases de sustentabilidade, preparando-o para exercer atividades em empresas do setor privado, ONGs, entidades públicas, instituições relacionadas com questões ambientais em decorrência de sua própria atividade. Desenvolver habilidades como orientador, gerente ou consultor das ações que precisam ser desenvolvidas e/ou implementadas, desempenhando funções inerentes às demandas de gerenciamento de questões ambientais. Bem como, atuar como educador ambiental e agente multiplicador, executando programas de treinamento e conscientização coletiva da importância da divulgação dos princípios da sustentabilidade por meio do planejamento de suas atividades, visando a eliminação ou minimização dos impactos ambientais, com ações de preservação mitigação e recuperação de uma pequena, média ou grande empresa	Proporcionar uma visão global da gestão Ambiental em organizações públicas, privadas e terceiro setor. Estimular o desenvolvimento do conhecimento científico, de criação de valor e de Responsabilidade Social. Reconhecer e atender as novas demandas da sociedade nas áreas de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável. Desenvolver programas e projetos com observância à Responsabilidade Social e Gestão Ambiental. Oferecer instrumentos para que os participantes possam avaliar resultados, prever riscos e identificar oportunidades considerando os aspectos econômicos, sociais e ambientais dos negócios. Compartilhar experiências relativas à prática de sustentabilidade, possibilitando uma visão articulada, integradora e estratégica sobre o tema	A parte específica do CSTGA/UNESA é consistente com o PPC, missão institucional e demanda de mercado. Observa-se a predominância de interesse de formação técnica-operativa, apesar de encontrar princípios pedagógicos mais hermenêuticos ou de posicionamento clássico, focado em abordagens teóricas ou fundamentais, políticas e sociocríticas. Esse aspecto traz à tona a economia da formação em gestão ambiental e suas abrangências no território nacional do Brasil, que, explicitamente, no PPC, orienta-se ao mercado, convertendo profissão em mão de obra qualificada à produtividade, excelência e controle sobre atividades produtivas.
2. Gestão de Ecossistemas e Biodiversidade	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área ambiental. Experiência como docente desejável	Compreender conceitos gerais em diversos ramos da biologia, e suas inter-relações com as ciências ambientais.	Analisar as formas de vidas existente (biodiversidade) e sua importância para o equilíbrio dos ecossistemas. Avaliar as causas e consequências do desequilíbrio (impacto antrópico) na biosfera	
3. Gestão de Recursos Hídricos	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	presentar aos alunos uma visão integrada dos principais problemas ambientais em uma bacia hidrográfica. Orientar e capacitar o aluno para o conhecimento dos principais sistemas hídricos e sua interação entre si e como atuar dentro de um modelo de gestão por bacias hidrográficas. Atualizar os alunos sobre os avanços e desafios nos principais Comitês de Bacia Hidrográfica do País. Discutir a importância dos Comitês de Bacia Hidrográfica para garantir a pluralidade de interesses no destino a ser dado aos recursos hídricos no âmbito de cada bacia hidrográfica, possibilitando a gestão participativa, cujo objetivo é descentralizar a gestão das águas incluindo os usuários no processo decisório. Explicar a atuação de cada participante na Política Nacional de Recursos Hídricos. Apresentar e discutir os principais processos envolvidos no ciclo hidrológico, desde o ponto de vista qualitativo e quantitativo. Abordar os fundamentos teóricos e critérios relacionados aos projetos de conservação dos recursos hídricos.	Atuar dentro de um modelo de gestão por bacias hidrográficas e conhecer todo o processo do uso da água, desde sua captação até sua destinação final, passando pelos métodos de tratamento. Conhecer a legislação aplicável aos recursos hídricos através dos Comitês de Bacias Hidrográficas. Aplicar os conhecimentos tecnológicos para solucionar problemas relacionados com a poluição hídrica e formas de preservação sustentável dos recursos hídricos.	

4. Gestão de Segurança e Análise de Processos Industriais	Preferencialmente com formação em engenharia e especialização em engenharia de segurança do trabalho ou áreas afins	definir os fundamentos de segurança do trabalho e analisar o comportamento dos processos industriais utilizando ferramentas gerenciais para avaliações profissionais e tomada de decisões	Apresentar os Conceitos básicos de Segurança de Processo, Controle e Prevenção de Perdas. Tornar o aluno apto à participar dos Programas de Segurança de Processo, Controle e Prevenção de Perdas e Gerenciamento de Riscos Industriais; à fazer parte de grupos multidisciplinares para identificar, analisar, prevenir e controlar riscos de processos industriais e prevenir e controlar perdas de unidades de produção, estocagem, e outras áreas das unidades industriais
5. Gerenciamento de Riscos Ambientais	Graduação em Engenharia ou áreas afins com meio ambiente. Mestrado e/ou Doutorado na área Ambiental. Experiência como docente desejável	Introduzir os conceitos de risco associados a acidentes ambientais. Elaborar diagnósticos de análise de risco. Propor sistemáticas e procedimentos para avaliação e tratamento de riscos ambientais. Elaborar, sistematizar e operar um Programas de Prevenção de Riscos Ambientais (PPRA), através de planos de emergência.	Desenvolvimento da análise e discussão de resultados da análise de riscos ambientais considerando entre outros fatores os seguintes: Analisar os padrões e critérios de avaliação de riscos; Conhecer a necessidade de conhecimento detalhado das condicionantes de perigo; Estudar a criação da estrutura organizacional e formação de equipes interdisciplinares para à avaliação dos riscos ambientais; Analisar os erros e falhas visando a base de dados para a tomada de decisão; Reconhecer as técnicas de apresentação e divulgação dos resultados da avaliação dos riscos ambientais.
6. Gestão Poluição (Atmosférica, Solo e Sonora)	Graduado em Engenharia ou Química com especialização e/ou mestrado na área ambiental. Experiência docente e prática	Adquirir conhecimentos teóricos e práticos para a gestão de atividades e/ou empreendimentos sustentáveis. desenvolver estratégias preventivas e corretivas para controle da poluição atmosférica, do solo e sonora.	- Conhecer as normas técnicas e legislação aplicável ao controle da poluição atmosférica, do solo e sonora. 2- Identificar e classificar as fontes emissoras de poluentes atmosféricos. 3 - Estudar os fenômenos meteorológicos relacionados à poluição atmosférica. 4 - Entender o processo de dispersão de poluentes atmosféricos. 5 - Identificar parâmetros de qualidade do ar. 6- Selecionar métodos preventivos e corretivos para o controle de poluição atmosférica. 7 - Identificar as características ecologicamente relevantes dos solos. 8 - Conhecer a classificação dos solos. 9 - Identificar os critérios e valores orientadores de qualidade do solo. 10 - Estudar os métodos de prevenção, controle e correção de erosão do solo. 11 - Analisar os mecanismos de transporte de poluentes em solos. 12 - Conhecer os procedimentos de investigação ambiental 13 - Conhecer os procedimentos de avaliação de risco 14 - Identificar ações necessárias para a reabilitação de uma área contaminada 15 - Aplicar as técnicas de remediação 16 - Identificar parâmetros de monitoramento geotécnico e ambiental 17 - Estudar as propriedades do som Classificar os ruídos 19 - Conhecer os equipamentos de medição de pressão sonora 20 - Conhecer as técnicas de medição sonora 21 - Identificar critérios de avaliação de nível de ruídos 22 - conhecer os métodos de prevenção e controle de poluição sonora
7. Seminários Integrados em Gestão Ambiental	Profissional com aderência a área ambiental, preferencialmente doutor/mestre e coordenador do curso. Com experiência acadêmica, disposto a realizar treinamento específico da disciplina. Conhecedor do Projeto Pedagógico do curso, das DCNs e do Ciclo SINAES	Propiciar ao aluno a discussão da Gestão Ambiental como ciência e profissão. - Apresentar aos discentes a integração dos conteúdos ministrados durante o curso, proporcionando aos mesmos a reflexão de suas interfaces, correspondências e diferenças. - Fornecer ao discente possibilidade de avaliar suas habilidades e competências que são necessárias a sua vida profissional, em relação ao conteúdo do curso	Desenvolver as capacidades, competências e habilidades, integrando os conteúdos de formação geral e os componentes específicos do curso. A saber: . Competência leitora; Interpretação; . Estabelecimento de relações; . Realização de análises; . Realização de sínteses contextualizadas; . Elaboração de textos com narrativas lógica e cronológica dos fatos. - Refletir e discutir de forma argumentativa os temas relacionados ao componente de Formação Geral, considerando a formação do discente como um profissional ético, competente e comprometido com a sociedade em que vive; - Evidenciar a sua compreensão de temas que transcendem ao seu ambiente próprio de formação e que são importantes para a realidade contemporânea. - Apresentar o Ciclo SINAES e a sua importância. - Estimular a conscientização dos alunos sobre a relevância do ENADE para a carreira

8. Gestão da Comunicação e Marketing em Projetos Ambientais	Graduado em Administração de Empresas, com ênfase em Marketing, ou com graduação em Marketing, ou em Comunicação Social (Publicidade e Propaganda), ou tecnólogo em Produção Publicitária, com titulação mínima de especialista na área. Experiência profissional em departamentos de Marketing de empresas de médio e/ou grande portes ou agências de publicidade nas áreas de Atendimento ou Planejamento por, pelo menos, cinco anos e experiência na docência superior por, pelo menos, dois anos. Desejável experiência específica na área de Gestão de Projetos, Produtos ou Marketing e familiaridade com as questões e regulamentações ambientais. Deve possuir Currículo Lattes atualizado	Elaborar, planejar e desenvolver ações de Marketing e Comunicação Ambiental Descrever informações conceituais sobre Projetos Ambientais. Desenvolver os conhecimentos sobre Ecodesign, Sustentabilidade e Marketing Ambiental	Identificar as variáveis que compõem o pensamento e a gestão de um modelo de marketing ambientalmente alinhado; · Entender e Analisar as principais diferenças estratégicas e práticas entre o marketing social/ambiental e o marketing comercial; · Relacionar os conhecimentos de Marketing e Comunicação às demandas profissionais específicas; · Identificar as variáveis de mercado percorridas (ou a serem percorridas) por produtos e serviços ambientalmente alinhados e as principais características envolvidas. · Fazer Reconhecer e Compreender os benefícios e impactos à marca/empresa decorrentes uma gestão de marketing ambientalmente alinhada · Criar visão e postura crítica e reflexiva aos conteúdos abordados capazes de levar o discente a aplicá-los na prática, de forma eficiente e eficaz	
9. Projeto em Gestão e Comunicação Ambiental	Graduado em Administração de Empresas, com ênfase em Marketing, ou com graduação em Marketing, ou em Comunicação Social (Publicidade e Propaganda), ou tecnólogo em Produção Publicitária, com titulação mínima de especialista na área. Experiência profissional em departamentos de Marketing de empresas de médio e/ou grande portes ou agências de publicidade nas áreas de Atendimento ou Planejamento por, pelo menos, cinco anos e experiência na docência superior por, pelo menos, dois anos. Desejável experiência específica na área de Gestão de Projetos, Produtos ou Marketing e familiaridade com as questões e regulamentações ambientais. Deve possuir Currículo Lattes atualizado	Construir uma clara visão dos principais conceitos ambientais e sua aplicabilidade no desenvolvimento frente aos Projetos Ambientais. Desenvolver um planejamento prático de Gestão e Comunicação Ambiental, dominando todas as etapas do planejamento	Criar, na prática, um plano de Gestão Ambiental, tornando a aluno capaz de pensar, empreender, e elaborar um projeto ambiental. Descrever as etapas, as variáveis de como planejar um projeto de Gestão e Comunicação Ambiental.	